



**ORTA DOĞU ÜLKELERİNİN İLKOKUL EĞİTİM
SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK
İNCELENMESİ**

Ömer HAKKI

Doktora Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**ORTA DOĞU ÜLKELERİNİN İLKOKUL EĞİTİM SİSTEMLERİNİN
KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ**

(Investigation of Primary School Education Systems among Middle East Countries)

DOKTORA TEZİ

Ömer HAKKI

Danışman: Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Erzurum

Mart, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Ömer HAKKİ tarafından hazırlanan “Orta Doğu Ülkelerinin İlkokul Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı çalışması 21/03/2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Dalında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Prof.Dr. Ali Osman ENGİN <i>Atatürk Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri ABD</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Danışman:	Prof.Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU <i>Atatürk Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri ABD</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Prof.Dr. Murat TAŞDAN <i>Kafkas Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri ABD</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç.Dr. Ceyhan OZAN <i>Atatürk Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri ABD</i>	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Doç.Dr. H. İbrahim Kaya <i>Kafkas Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri ABD</i>	Aslı Islak İmzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

Aslı Islak İmzalıdır

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Tezi olarak sunduğum “Orta Doğu Ülkelerinin İlkokul Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

21 / 03 / 2023

Aslı Islak İmzalıdır

Ömer HAKKI

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/....../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın tamamlanmasında sağlamış olduğu katkılarından dolayı, aşağıda adı geçen kişi ve kurumlara teşekkürlerimi sunarım.

Tez danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU, tezin fikir olarak ortaya çıkmasından tamamlanmasına kadar geçen süreçte, değerli fikirleri ile tezi yönlendirmiş, tezimin tamamlanması için yoğun destek vermiştir. Bu yüzden en içten duygularım ile kendisine teşekkür ederim.

Sayın Prof. Dr. Ali OSMAN ENGİN, Doç. Dr. Ceyhun OZAN ve Doç. Dr. Sinan KOÇYİĞİT, Prof.Dr. Murat TAŞDAN ve Doç.Dr. Halil İbrahim KAYA hocalarıma, değerli zamanlarını ayırarak tezimin jürisine katıldıkları ve tezimi geliştirici fikir ve öneriler sundukları için teşekkür ederim.

Tez çalışmamı tamamlamaya çalıştığım süreç boyunca aile bireylerime ve arkadaşlarıma da vermiş oldukları sonsuz destekten dolayı teşekkür ederim.

Ömer HAKKİ

ÖZ

DOKTORA TEZİ

ORTA DOĞU ÜLKELERİNİN İLKOKUL EĞİTİM SİSTEMLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Ömer HAKKI

Mart 2023, 290 Sayfa

Amaç: Bu çalışmanın amacı, Orta Doğu ülkelerindeki (Türkiye, Suriye, Mısır, İran ve Suudi Arabistan) ilkokullarda kullanılan eğitim sistemlerindeki benzerlik ve farklılıkları incelenmektedir.

Yöntem: Bu çalışma, bir karşılaştırmalı eğitim çalışmasıdır. Ayrıca, tanımlayıcı model kullanarak içerik düzenlemesi için yatay yaklaşım kullanılmıştır. Bu doğrultuda, eğitim sistemlerinin birlikte ve ayrı ayrı bütün unsurları ve yönleri araştırılmaktadır. Ayrıca, Bereday'in betimleme, yorumlama, yan yana getirme ve karşılaştırma gibi yöntemlerinden yararlanarak çalışma için sonuçlar sunulmuştur. Bu çalışmada, amaçsal örnekleme yöntemlerinden tabaklı örnekleme yaklaşımı kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla uluslararası kuruluşların eğitimle ilgili olarak yayınladıkları dokümanlar, olanaklar ölçüsünde taranıp incelenmiştir.

Bulgular: Bu çalışmada, eğitim sistemlerindeki dört ana tema olan eğitim yönetim biçimleri, eğitim programları, fiziksel koşullar, ölçme ve değerlendirme yöntemleri karşılaştırılmıştır.

Sonuçlar: Çalışmanın yapıldığı ülkelerdeki eğitim ideolojisinin formülasyonunda, eğitim programlarını oluştururken dini, ulusal ve milliyetçi ideolojilerin yanı sıra, çocuğun kişiliğine tüm yönleriyle dikkat edilmesini merkeze alan bir politika izlemedeki benzerlikleriyle birlikte; bazı farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim programları açısından, Türkiye ve Suriye'de yapılandırmacı programın, Suudi Arabistan'da karma programın, Mısır'da yenilikçi programın ve İran'da geleneksel programın kullanıldığı tespit edilmiştir. İlkokulların koşulları açısından Mısır, Suriye, Suudi Arabistan ve İran'daki birçok ilkokulda fiziksel koşulların uluslararası standartlarla büyük ölçüde uyumlu olmadığı saptanmıştır. Bunun yanında, Türkiye'deki ilkokulların koşullarının daha iyi bir derecede olduğu belirlenmiştir. Ölçme-değerlendirme açısından, Suriye'de sürekli değerlendirme sistemi uygulanmaktadır. Türkiye'de çeşitlendirilmiş değerlendirme sistemi, Suudi Arabistan'da ise öğrenciyi sürekli değerlendirme sistemi kullanılmaktadır ve öğrenci performans değerlendirmesi yoluyla değerlendirilmektedir. Mısır, öğrencilerin yeteneklerini ölçmek için kapsamlı bir değerlendirme sistemi uygulamaktadır ve bu yönüyle bir farklılığa sahiptir.

Anahtar Kelimeler: Orta Doğu, ilkokul, eğitim sistemleri, karşılaştırmalı eğitim

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION

INVESTIGATION OF PRIMARY SCHOOL EDUCATION SYSTEMS AMONG MIDDLE EAST COUNTRIES

Ömer HARAĞI

March 2023, 290 Pages

Purpose: This study aimed to reveal the similarities and differences in the education systems in the primary schools of the Middle East countries (Syria, Saudi Arabia, Egypt, Iran and Turkey).

Method: This study is comparative education study. In addition, the horizontal approach is used to organize the content using the descriptive model. Also, results are presented based on Bereday's four steps for comparative studies, descriptive, interpretation, juxtaposition and comparison. Moreover, the study used an intentional sample. Moreover, to collect data, the documents published by international organizations on education are scanned and examined to the extent possible.

Findings: In this study, four main themes in education systems are compared and determined Education management styles, Education programs, Physical conditions, and Assessment methods.

Conclusions: The study showed several differences in the formulation of the educational ideology in terms of national, religious, and nationalist ideologies while creating the education programs in the Middle Eastern countries, as well as the similarities in following a policy that focuses attention on the child's personality. In terms of education programs, both Turkey and Syria apply the constructivist curriculum, a blended curriculum in Saudi Arabia, an innovative curriculum in Egypt and a traditional curriculum in Iran. In terms of the physical conditions of primary schools, the study found largely inconsistent with international standards in Egypt, Syria, Saudi Arabia and Iran, while it was better in Turkey. For an assessment system, the study showed the difference between the Middle Eastern countries in applying the assessment system in primary schools.

Keywords: Middle East, primary school, education systems, comparative education.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Çalışmanın Amacı.....	5
Çalışmanın Önemi ve Gerekçesi.....	6
Çalışmanın Sınırlılıkları	7
Terim ve Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	9
Kurumsal Çerçevesi ve İlgili Çalışmalar.....	9
Karşılaştırmalı Eğitim Mahiyeti.....	9
Karşılaştırmalı Eğitim Amacı	11
Eğitim Yönetim Biçimi	13
Eğitim Programları.....	13
İlkokul Eğitiminin Fiziksel Koşulları.....	14
Ölçme ve Değerlendirme	17
Değerlendirme Türleri.....	18
Değerlendirme Yöntemleri.....	19
Değerlendirme Sistemleri	19
İlgili Çalışmalar.....	21
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	33
Yöntem	33
Çalışma Yöntemi.....	33
Veri Kaynakları	33

Veri Toplama Araçları	34
Süreç/Uygulama	34
Veri Analizi/İşlenmesi	35
Araştırmacı Rolü	35
Geçerlik ve Güvenirlik	35
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	37
Bulgular ve Sonuç	37
Orta Doğu'da İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçlerinin Karşılaştırılması.....	37
Suriye'de İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri	37
Suudi Arabistan'da İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri	47
Mısırda İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri	55
İran'da İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri	66
Türkiye'de İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri.....	76
Karşılaştırmalı Analiz	90
Ortadoğu Ülkelerinin İlkokul Programların Karşılaştırması.....	97
Suriye İlkokulunun Eğitim Programları.....	97
Suudi Arabistan, İlkokulun Eğitim Programları	104
Mısır, İlkokulun Eğitim Programları	114
İran, İlkokulun Eğitim Programları.....	123
Türkiye, İlkokulun eğitimin Programları	131
Karşılaştırmalı Analiz	142
Ortadoğuda İlkokulun Fiziksel Koşullarının Karşılaştırılması	149
Suriye, İlkokulun Fiziksel Koşulları	149
Suudi Arabistan, İlkokulun Fiziksel Koşulları.....	153
Mısır, İlkokulun Fiziksel Koşulları	156
İran, İlkokulun Fiziksel Koşulları	160
Türkiye'de İlkokulun Fiziksel Koşulları.....	164
Karşılaştırmalı Analiz	170
Orta Doğu İlkokulların Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarının Karşılaştırılması.....	176
Suriye İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri	176
Suudi Arabistan İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri.....	181
Mısır İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri.....	188
İran İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri	197
Türkiye İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri.....	203

Karşılaştırmalı Analiz	214
BEŞİNCİ BÖLÜM	224
Sonuç ve Tartışma	224
1- Ortadoğu Ülkelerinde İlkokulların Yönetim Süreçleri.....	224
2- Ortadoğda Ülkelerinde İlkokul Eğitim Programları.....	229
3- Ortadoğdu Ülkelerinde İlkokulların Fiziksel Koşulları	233
4- Ortadoğu Ülkelerinde İlkokullarda Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımları.....	234
Öneriler.....	240
KAYNAKLAR.....	242
EKLER	263
EK-1. Eğitim Kurumlarının Ve Uluslararası Kuruluşların Listesi.....	263
EK- 2. Suriye, İlkokulun Dersleri	264
EK-3. Suudi Arabistan, İlkokulun Dersleri.....	265
EK-4. Mısır, İlkokulun Dersleri	266
EK-5. İran, İlkokulun Dersleri	267
EK-6. Türkiye, İlkokulun Dersleri	268
EK-7. Suriye, İlkokulun Dördüncü Sınıfın Karnesi.....	269
EK-8. Suudi Arabistan, İlkokulun Üçüncü Sınıfın Karnesi.....	270
EK-9. Mısır, İlkokulun Birinci Sınıfın Karnesi	271
EK-10. İran, İlkokulun Karnesi.....	272
EK-11. Türkiye, İlkokulun Dördüncü Sınıfın Karnesi.....	273
ÖZ GEÇMİŞ.....	274

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Suriye’deki İlkokulların Yönetim Biçimi</i>	46
Tablo 2. <i>Suudi Arabistan’da İlkokulun Yönetimin Biçimi</i>	50
Tablo 3. <i>Suudi Arabistan İlkokulun Sınıflara Göre Öğretmenler Sayısı (Saudi Arabian Ministry of Education, 2012)</i>	51
Tablo 4. <i>Suudi Arabistan’da İlkokulların Yönetim Süreci</i>	55
Tablo 5. <i>Mısırda İlkokulun Yönetimin Biçimi</i>	60
Tablo 6. <i>Mısırda İlkokulun Yönetimin Biçimi</i>	65
Tablo 7. <i>İran’daki İlkokulların Yönetim Biçimleri.</i>	75
Table 8. <i>Türkiye’deki İlkokulların Yönetim Biçimleri</i>	89
Tablo 9. <i>Demografik Faktörlerin Karşılaştırılması</i>	90
Tablo 10. <i>Eğitim İdeolojisinin karşılaştırılması</i>	90
Tablo 11. <i>Finans ve Yönetimin Karşılaştırılması.</i>	92
Tablo 12. <i>İlkokul Türlerin Karşılaştırılması</i>	94
Tablo 13. <i>İlkokul Hayatının Karşılaştırılması</i>	95
Tablo 14. <i>Özel okulların Karşılaştırılması</i>	96
Tablo 15. <i>Suriye’deki İlkokulun Dersler ve Süreç Uygulaması</i>	102
Tablo 16. <i>Suriye’deki İlkokulun Konuları</i>	103
Tablo 17. <i>Suudi Arabistan’daki İlkokulun Dersler ve Uygulaması (Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2022)</i>	112
Tablo 18. <i>Suudi Arabistandaki İlkokulun Konuları(Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2022)</i>	113
Tablo 19. <i>Mısır’daki İlkokulun Dersler ve Uygulaması (Mısır Terbiye ve Talim Bakanlığı, 2022)</i>	121
Tablo 20. <i>Mısır İlkokulun konuları.</i>	122
Tablo 21. <i>İran İlkokulun Sisteminde Programın Planlaması</i>	125
Tablo 22. <i>İran’daki İlkokulun Dersler ve Uygulaması (Arslan, 2018; Roshan, 2016)</i>	129
Tablo 23. <i>İran İlkokulun Konuları(İran Eğitim Bakanlığı, 2020).</i>	130
Tablo 24. <i>Türkiyenin 2018 Programlarındaki yeterlik ve Beceriler.</i>	134
Tablo 25. <i>Türkiye’deki Fatih Projesinin Temel Hedefleri(Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı, 2022)</i>	139
Tablo 26. <i>Türkiyedeki İlkokulun dersler ve Uygulaması (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017).</i>	141

Tablo 27. <i>Türkiyedeki İlkokulun Konuları (Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı –MEB’in, 2021).</i>	141
Tablo 28. <i>Eğitimin Programlar Yapılandırılmasının Karşılaştırılması</i>	142
Tablo 29. <i>Strateji ve Öğretim Yönergelerinin Karşılaştırılması.</i>	144
Tablo 30. <i>Eğitim Sektöründeki Proje ve Programların Karşılaştırılması.</i>	146
Tablo 31. <i>İlkokulun Ders ve Uygulamasının Karşılaştırılması.</i>	148
Tablo 32. <i>İlkokulun Konuların Toplam Ders Sayısının Karşılaştırılması.</i>	148
Tablo 33. <i>İlkokulun Kamu Güvenliği Açısından Koşulların Karşılaştırılması</i>	170
Tablo 34. <i>İlkokulun Kamu Sağlığı Açısından Koşulların Karşılaştırılması.</i>	171
Tablo 35. <i>İlkokulun Estetik ve Düzenlilik Açısından Koşulların Karşılaştırılması.</i>	172
Tablo 36. <i>İlkokulun Kamu Hizmetleri Açısından Koşulların Karşılaştırılması.</i>	173
Tablo 37. <i>Suriye’deki İlkokulun Dönem Notlandırma</i>	180
Tablo 38. <i>Suriye’deki İlkokulun Dönem Çalışmalar Puanı</i>	180
Tablo 39. <i>Suriyedeki İlkokulun Öğrencilerin Pratik Performans Ölçme-Değerlendirme Tablosu.</i>	181
Tabl 40. <i>Suudi Arabistan İlkokulun Yarıyılın Yapılan (Saudi Arabiya Ministry of Education, 2020)</i>	187
Tablo 41. <i>Suudi Arabistan İlkokulun Öğrencinin Performans Seviyeleri(Saudi Arabiya Ministry of Education, 2020)</i>	188
Tablo 42. <i>Mısır’da İlkokulun Öğrenci Değerlendirme</i>	195
Tablo 43. <i>Türkiyedeki İlkokulun Eş Değerlendirme Formu</i>	211
Tablo 44. <i>Ölçme-Değerlendirme Politikasının Karşılaştırılması.</i>	214
Tablo 45. <i>İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Sistemin Karşılaştırılması</i>	216
Tablo 46. <i>İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerin Karşılaştırılması.</i>	217
Tablo 47. <i>İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Araç ve İstratijilerin Karşılaştırılması.</i>	217
Tablo 48. <i>İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Sürecinin Karşılaştırılması.</i>	218
Tablo 49. <i>İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Sürecinin Karşılaştırılması(2).</i>	219
Tablo 50. <i>İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Sürecinin Karşılaştırılması(3).</i>	220
Tablo 51. <i>İlkokulun Puanlandırma Yönteminin Karşılaştırılması.</i>	222

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Program Alanın Kaynakları (Oliva vd., 2018).	14
Şekil 2. Orta Doğu Bölgesi (Caliper, 2019)	34
Şekil 3. Suriye haritası (Wenr, 2016)	37
Şekil 4. Baas Öncüleri (Baas örgütü, 2010).	38
Şekil 5. Suriye Eğitim Bakanlığı Teşkilat Yapısı (Eğitim Bakanlığı, 2010).....	40
Şekil 6. İlkokula Giden Çocuklar (UNİCEF, 2019).....	43
Şekil 7. İlköğretimin Okullar Sayısı (UNICEF, 2019).	44
Şekil 8. Suriye'deki İlkokul Öğrencilerinin kıyafetleri (Othman, 2018).....	45
Şekil 9. Suriye'deki İlköğretimin Özel okullar Oranı (Mohammed, 2017).....	46
Şekil 10. Suudi Arabistan Haritası (Wenr, 2020).	47
Şekil 12. Suudi Arabistan İlkokulun Kız ve Erkek Okulları (Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2017)	52
Şekil 13. Suudi Arabistan İlkokulun Öğrenciler Kayıt Oranı (Pariona, 2017)	53
Şekil 16. Suudi Arabistan İlkokullarda Devlet ve Özel Okullar Oranı (Ministry of Education, 2017).	54
Şekil 17. Mısır haritası (Wenr, 2019)	55
Şekil 19. Mısır'da İlkokul Türleri	62
Şekil 20. Mısır İlkokul Öğrencilerinin Kıyafetleri (Yahya, 2018).	64
Şekil 21. Mısır İlkokulun Devlet ve Özel Okullar Oranı (General Administration of Information Systems and Decision-Making, 2021-2022)	65
Şekil 22. İran Haritası (Wener, 2017).	66
Şekil 24. İran Eğitim Bakanlığın Teşkilat Yapısı (Ministry of Education, 2018).	70
Şekil 25. İran'daki İlkokul Öğrencilerinin Kıyafetleri (Iraniantl, 2019).....	74
Şekil 26. İran Devlet ve Özel İlkokul Oranı	75
Şekil 27. Türkiye Haritası (Wenr, 2017)	76
Şekil 28. Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı Yapısı	81
Şekil 29. Türkiye İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Yapısı.....	82
Şekil 30. Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Yapısı	83
Şekil 31. Türkiye İlkokulun Devlet ve Özel Okulların Oranı (MEB, 2021)	89
Şekil 32. Öncüler Organizasyonun Sloganı (Öncüler Organizasyonu, 2010).....	99
Şekil 33. Suriye'de Yıkılmış Bir Okulun Resmi (Alwan, 2018).	150
Şekil 34. Suriyedeki İlkokulun Tasarımı (Mohammed, 2019).....	150
Şekil 36. Suudi Arabistandaki İlkokulun Tasarımı (Al Thmery, 2016)	154

Şekil 37. <i>İran'daki İlkokulun Sınıflar Tasarımı (Arvani, 2010)</i>	160
Şekil 38. <i>İrandaki İlkokulun Binalar Tasarımı (Arvani, 2010)</i>	161
Şekil 39. <i>İran'daki Bazı Uzak Kırsal Alanlardaki İlkokullar (Arvani, 2010)</i>	162
Şekil 40. <i>Türkiye'deki İlkokulun Binasının Tasarımı (Golbaşigüncel, 2019)</i>	165



KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
ADEK	: Department of Education and Knowledge
EDU	: Education
FANAK	: Middle East and North Africa Facts
GST	: Goods and Services Tax
GSYH	: Gayri Safi Yurtiçi Hasılası
JICA	: Japan International Cooperation Agency
KWL	: An acronym for know, Want-to Know, and Learned, is an effective way to read with purpose.
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
MENA	: Middle East and North Africa
NUFFIC	: The Dutch Organization for Internationalisation in Education
OCHA	: United Nations Office for the Coordinator of Humanitarian Affairs
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
PYP	: Primary Years Programme
UNESCO	: United Nations Education, Scientific and Cultural Organization
UNICEF	: United Nations International Children's Emergency Fund
UNRWA	: United Nations Relief and Works Agency
WENR	: World Education News & Reviews
WHO	: World Health Organisation
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bu çalışmada, Orta Doğu ülkeleri arasındaki karşılaştırmaya odaklanılmıştır. Çünkü bu coğrafi bölgenin birbiriyle örtüşen kültürleri ve koşulları vardır. Yeni olmamakla birlikte Ortadoğu, dünyanın en sıcak ve siyasi olarak en hareketli bölgesidir. İlk uygarlıklara ev sahipliği yapan ve tüm semavi dinlerin çıkış noktası olan, bilimi takip eden, dünyada eğitim ve kültür sistemleri inşa eden uygarlıkların ilk beşiklerinden olan bu bölge, dünyanın kalbi ve kavşak noktasıdır. Tüm ilahi dinlerin merkezi ve kutsal kabul edilen beldelerin de ev sahibi olan bu coğrafya; eğitim, kültür, ekonomi, felsefe ve hatta coğrafya alanında, onu çevreleyen faktörlerin etkisi altındadır.

Bu bağlamda, Kandel'in sadece eğitim sistemini tanımlayan görüşünü ele alınmıştır. Fenomenin ya da onun varoluşuna neden olan etkenlerin analizi yapılmadığı sürece öğretim program kısır ve yararsızdır. Bu çalışmada amaç, sadece ilgili ülkelerde geçerli olan eğitim sistemleri hakkında bilgi edinmek değil, aynı zamanda bu eğitim sistemlerini şekillendiren birden fazla bileşen belirlemektir. Bu bölgedeki siyasi, etnik, sosyal ve hatta mezhepsel örtüşmeler ve bunların eğitim sistemleri üzerindeki yansımaları, tüm bu faktörleri anlamamızı ve onların dikkate alınmasını kaçınılmaz kılmaktadır (Badran, 2004).

Öte yandan, çocuğun fizyolojik, zihinsel ve sosyal gelişiminin temellerinin atıldığı, diğer bir deyişle öğrencinin kişiliğinin inşa aşaması olan örgün güdümlü eğitim aldığı ilk adım görevini gören ilkokul, eğitim sisteminde özellikle önemlidir. Bu nedenle bu aşamada eğitim programları, eğitim araçları, fiziksel çevre, öğretim yöntemleri açısından eğitim kurumlarına büyük sorumluluk düşmektedir. İlkokul aşaması, öğrencinin ulusal eğitim aşaması ve içinde yaşadığı topluma olan ilişkisinin yapılandırıldığı aşama olarak kabul edilir. Bu dönemin, çocuğun sahip olduğu hakların oluşum evresi olduğu düşüncesi hâkimdir. Ancak bu, bilgi ve bilgi ile sınırlı olmayan, buna rağmen elde edilmesi gereken modern okulun, özellikle de ilkokulun en büyük hedefi olarak kabul edilir (Shakir, 2022).

İlköğretimin eğitim sistemi açısından önemli olduğuna ve çocuğun yaşamının bu hassas aşamasına azami özen gösterilmesi gerektiğine dikkat çekilmektedir. Dünya Bankası'na göre, Ortadoğu'da eğitim sistemlerinin karşı karşıya olduğu sorunların başında okul binalarının eski oluşu, modern programların olmayışı, eğitim sertifikalarının yetersizliği

ve beceriler ile diğer tarafta modernite ve gelenek arasındaki engeller gelmektedir. Bu bağlamda, çalışma ülkelerinin çoğu, Mısır, İran ve Suriye'de olduğu gibi eski okul binalarının yanı sıra okul binalarının çekici olmayan geleneksel tasarımlarla karakterize edildiği okul inşaatları başta olmak üzere zayıf bir eğitim ortamından muzdariptir. Özellikle eğitim için uygun olmayan kiralık okul binaları, bu sorunların başında gelmektedir (Al-Issa, 2009; Hamid, 2017; The World Bank, 2019).

Orta Doğu ülkelerindeki eğitim gerçeği ele alınacak olursa, bu ülkelerden bazılarının bölgesel eğitimde başarı elde ettiğini; bazılarının da başarılar elde etmeye çalıştıklarını görmek mümkündür. Örneğin UNICEF raporlarına göre Suudi Arabistan ve Türkiye'de eğitim imajını iyileştirilmeye çalışılırken; Suriye ise az da olsa gelişme kaydedilmiştir. Mısır'da ise kötü ekonomik durum eğitime zarar vermeye ve sistemi zayıflatmaya devam etmektedir. 2014 2017 yılları arasında Orta Doğu'da okuma yazma bilmeyenlerin oranı yüzde 5 ile 25 arasında değişiyordu (Abtahi, 2018; Ajuz, 2016; Husayn, 2018; Syrian Ministry of Culture, 2010). Ancak aynı dönemde ilkokulun erişmesi açısından öğrencileri iyi bir düzeye ulaşıldı ki bu yüzde 98 idi (The World Bank, 2019).

Bu bağlamda, Türkiye, 2019 yılının Aralık ayı itibarıyla Birleşmiş Milletler (BM) Eğitim Endeksi'nde (The world Bank, 2019) 0,712 puanla değerlendirilmiştir. Yine de OECD, "Türkiye'nin düşük performansa sahip öğrencilerin miktarının ortalamanın üzerinde olduğunu" ileri sürmektedir. Suriye, 2020 İnsani Gelişme Raporu'na göre 0.416'lık bir eğitim endeksine sahiptir. Arap Baharı'na kadar Suriye, temel eğitimde bölgesel liderdi. Ancak devam eden iç savaş, ülkenin eğitim altyapısına büyük zarar verdi. Ayrıca 2017 yılında 171 kampla ilgili bir çalışma, kampların ve yerleşim yerlerinin yüzde 74'ünün hiç eğitim hizmeti olmadığını da ortaya koydu (Sabine vd., 2020).

Ek olarak Suriye krizi, temel eğitimde beşinci sınıfa ulaşan öğrencilerin sayısını da olumsuz yönde etkilemiştir. 2011 yılında yüzde 96 olan bu oran, 2013 yılında yüzde 50 seviyelerine kadar gerilemiştir. Başka bir deyişle, Suriye eğitim açısından "kayıp nesil" tehdidi ile karşı karşıyadır (Koşkun, 2018). Öte yandan Ortadoğu'da genelde eğitimin güçlü bir partizan ideolojiye dayandığına dikkat çekebiliriz. Örneğin Suriye'deki okullarda ve eğitim müdürlüklerinde demokrasi ve özgürlükleri azaltan bir durumdur. Ayrıca eğitim sektöründe çeşitlilik yoktur, yani Suriye'deki eğitim politikası kapsamlıdır (Al-Seyed, 2017). Ortadoğu'daki eğitim sistemleri de planlama ve uygulama düzeyinde zayıf eğitim yönetiminden muzdariptir, örneğin Suudi eğitim sisteminde boşluklar ve krizler yaşanmıştır. Suudi Arabistan'daki ilköğretim okullarında ve ilköğretim sisteminde birtakım sorunların varlığı söz konusudur. Bu sorunlar, yalnızca ilköğretim düzeyi ile sınırlı olmamakla birlikte

hem çalışmanın bağlamından koparılmaması hem de sorunların olumsuz etkilerinin en fazla ilköğretimde görülmesinden dolayı ilköğretim konusunun üzerinde durulması gereklidir. Bu sorunlardan bazıları şunlardır:

- Devamsızlık: Bu kavram, öğrencinin bir gün veya birkaç gün okula devam etmemesini ifade etmektedir. Öğrencinin devamsızlık yapması bir hak olsa da eğitim olanaklarından daha az yararlanması, başarısız olması ya da kendisine sağlanan okul programından yararlanamaması gibi bazı olumsuzluklar barındırmaktadır.
- Başarısızlık: Başarısızlık kavramı, öğrencinin bir eğitim öğretim yılını tamamlayamaması ve sınıfta kalması anlamına gelmektedir. Yani aynı sınıfın tekrar okunması başarısızlık olarak tanımlanmaktadır.
- Kiralık Okul Binaları: Eğitime olan talebin her geçen yıl yükselmesi, doğumların artması ve her yılın başında yeni öğrenci alma ihtiyacı nedeniyle, okul binalarının yeterli olmadığı durumlarda binalar kiralanarak okullaştırılmaktadır. Ancak kiralanmış okullar ailelerin ve eğitimin yeterliliklerine sahip olmadıklarından dolayı eğitimde aksaklıklar doğmaktadır.
- Öğretmenin Mesleki Eğitimi ve Yeterliliği: Yukarıda da bahsedildiği gibi eğitime olan talebin artması, öğretmenlere duyulan ihtiyacı da arttırmıştır. Ani talep patlaması nedeni ile yeterli şartları taşımadığı halde birtakım kişiler öğretmen olabilmektedir. Ancak bakanlık öğretmenlerin hazırlık eğitimlerinin daha kaliteli olması konusunda bazı düzenlemeler yaptı. Şimdi bir kişinin öğretmenlik yapabilmesi için minimum yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Alınan bu tedbirlerin neticesinde bu sorunun sona ermesi beklenmektedir.
- Ev ve Okul Arasındaki Bağın Zayıflığı: Bir eğitim programının başarıya ulaşabilmesinin temel şartlarından biri, ailenin de eğitime aynı derecede katkı sağlamasıdır. Aile desteği olmadan bir eğitim programından tam verim alabilmek mümkün değildir. Aile ile okul arasındaki bağın zayıf olması da eğitimde bazı aksaklıkların yaşanmasına neden olmaktadır (Hakim, 2012).

UNICEF'in hazırladığı bir rapora göre, son yıllarda yaşanan düşüşe rağmen, öğrencilerin okulu bırakma oranı halen daha yüksek bir seviyede seyretmektedir. Bu duruma neden olarak bazı Ortadoğu ülkelerindeki kötü ekonomik koşullar ve yaşanan savaşlar gösterilmektedir. Eğitim sonuçları açısından, Ortadoğu ve Kuzey Afrika (MENA) ülkeleri

2015 TIMMS uluslararası eğilimler testinde en düşük performans gösteren ülkeler arasında yer aldı (UNİCEF, 2020).

Eğitim programları açısından, birçok Ortadoğu ülkesi son birkaç yıl içinde programın güncellenmesi, çalışma planları, değerlendirme yöntemleri vb. dâhil olmak üzere birçok kalkınma projesi başlattı. Bu çabalarla, bu projelerden bazıları zaman zaman yetersiz planlama ve yetersiz okul ile çatışmaktadır. Bu yeni projelerin yanlış uygulanmasından kaynaklanan sorunlar ekonomik ve sosyal açıdan yetersizdir. Örneğin: Mısır'daki öğrenciler ve veliler yeni programı anlamakta zorlanmaktadır (Seyyid, 2019). Dünya Bankası'na' (2019) göre Ortadoğu'da eğitim sistemlerinin karşı karşıya olduğu sorunların başında şunlar gelmektedir: Okul binalarının eski olması, modern program anlayışının ve uygulayışının olmaması, eğitim sertifikalarının ve becerilerinin yetersizliği ve modernite ile gelenek arasındaki engellerin varlığıdır (The World Bank, 2019).

Bununla birlikte ülkenin aşırı zenginliği, eğitim sürecine bir dikkatsizlik durumu yaratmıştır. Suudi vatandaşını eğitimsiz bir mücadele haline getirdi ve bu sosyoekonomik durum zayıf bir eğitim sisteminin oluşmasına neden oldu. Yani başka bir ifadeyle Suudi Arabistan'daki harcamalarla ilgili olarak, harcama miktarı mevcut eğitim durumuyla orantılı değildir. Çünkü harcama miktarı eğitim hizmetlerindeki hacme kıyasla büyüktür. Eğitim politikaları açısından, rastgele değişikliklerin büyüklüğü üzerinden karar verme konusunda bir karışıklık vardır. Bu kararlar, karar vermede rastlantılık ve teklife dayanmaktadır (Aljabri, 2010). Mısır'da önceki yıllarda eğitim harcamalarında yaşanan zorluklardan muzdaripti ve bu da eğitim seviyesinin düşük olmasına neden oldu (Ismail, 2017). Bu bağlamda okullardaki kötü eğitim, özel derslere dayalı paralel bir kayıt dışı eğitim sistemi yaratmış ve bu da ailelerin yıllık gelirlerinin büyük bir kısmını tüketmiştir. Okul sıraları genellikle boştur. Aileler, çocuklarına özel ders aldirmayı daha çok tercih etmektedir (Ahmed, 2019). Orta Doğu'da eğitime ayrılan bütçenin artmasıyla, ortalama harcamalar yüzde 5.3 seviyesine yükselmiştir. Bu harcamalar, Latin Amerika ülkelerine göre iyi sayılabilse de gelişmiş ülkeler ile kıyaslandığında halen daha büyük bir uçurumun varlığını gözler önüne sermektedir (The World Bank, 2019). UNESCO (2015) eğitime yönelik harcamaların kıyaslandığı raporunda (2002) ilkokul düzeyinde öğrenci başına ortalama harcamayı 1.530 \$ olarak belirtilirken; yükseköğretim öğrencisi başına ortalama harcama 1.945 \$ olduğunu ifade etmiştir. Bu durum tam tersine çevrilir ve harcamaların büyük kısmı ilkokul öğrencileri için yapılırsa, eğitimde gözle görülür bir ilerleme kaydedilecektir (UNESCO, 2015).

Ayrıca zenginler ve fakirler arasında, hastalık açısından büyük bir uçurum bulunmaktadır. Orta Doğu’da eğitim yatırımlarının artmasıyla birlikte, ortalama harcamalar yüzde 5.3 civarında yükselmiştir. Bu harcamaların Latin Amerika ülkelerine göre iyi olduğu söylenebilecek olsa da gelişmiş ülkeler ile bu bölge arasındaki uçurum halen daha çok büyüktür. Bu harcamalar okul binaları, ekipmanlar ve eğitim araçları açısından okulun fiziki ortamının kalitesine uygun olacak biçimde yapılmalıdır. Eğitim kuramının gelişmesiyle birlikte, okul ortamını yeni eğitim ihtiyaçlarına ve modern eğilimlere uyarlamak, ilerleme kaydetmek isteyenler açısından bir zorunluluk hâline gelmiştir. Ayrıca okul ortamını yeni eğitim ihtiyaçlarına ve gelecekteki hedeflere uygun hale getirmek de gerekmektedir (UNICEF, 2020).

Öyleyse, bir eğitim politikası oluştururken önemli sorular hesaba katılıyor gibi görünüyor, nereden biliyoruz? Hangi kurumlara ihtiyacımız var, özellikleri nelerdir, modelleri nedir, konumları nedir, ne zaman anlarız? vb., Bunlar okul binaları, ekipman, okul aşamaları, okul yılı, çalışma programları, programlar, okul organizasyonu, idare, sınıflardır (Ghanaym, 2018). Bu bakımdan Orta Doğu’da eğitim sistemi nasıldır diye sorabiliriz. Bu veriler ışığında Ortadoğu ülkelerinde yaşayanların eğitimsel gerçekliğinin irdelenmesi, çalışmanın temel amacı olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte, Orta Doğu'daki eğitim sistemlerine ilişkin bu verilerle, bölge ülkelerinin eğitim sistemlerindeki problemlere ek olarak, bu bölge ülkelerindeki yönetimin kötüye kullanılması ve ilkokul binalarında fiziki çevre standartlarının sağlanamaması gibi sorunlar yaşandığı söylenebilir. Bu nedenle, çalışma problemi şu soru ile özetlenebilir: Orta Doğu ülkelerinde ilkokul eğitim sistemlerinin işleyişinin doğası nedir?

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, Orta Doğu ülkelerinin ilkokul eğitim sistemlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Bu doğrultuda, temalardaki benzerlikler ve farklılıkları incelemektedir.

- Suriye, Suudi Arabistan, Mısır, İran ve Türkiye’nin ilkokul eğitiminin eğitim yönetim biçimlerinin karşılaştırılmasını incelemektir.
- Suriye, Suudi Arabistan, Mısır, İran ve Türkiye’nin ilkokul eğitiminin öğretim programlarını incelemek amaçlanmaktadır.
- Suriye, Suudi Arabistan, Mısır, İran ve Türkiye’nin ilkokul eğitiminin fiziksel koşullarını araştırmaktır.

- Suriye, Suudi Arabistan, Mısır, İran ve Türkiye'nin ilkökul eğitiminin ölçme-değerlendirme yöntemlerini incelemektir.

Çalışmanın Önemi ve Gerekçesi

Çalışmanın önemi, ilkökulun arz ettiği önemden kaynaklanmaktadır. Bununla beraber; bu ülkelerdeki eğitim sistemlerini geliştirmek için sonraki adımların tasarlanması da öneme haizdir. Ayrıca, bu karşılaştırmalar, örtüşen birçok faktörü içeren derinlemesine boyamsal bir yaklaşıma dayandığından çalışmacılar için pratik ve teorik çalışmalarını geliştirmede önemli veri kaynakları olabilir. Bu nedenle çalışma, çeşitli kaynaklardan geniş bir veri tabanı sağlayarak pratik ve teorik bir değer kazanmıştır. Bu da yetkililere eğitim kurumlarının yeniden yapılandırılması, eksikliklerin giderilmesi ve eğitim sistemlerindeki boşlukların doldurulması konusunda bir yol gösterici olma işlevi. Yükler İlkokul, eğitim sisteminde özellikle önemlidir. Dolayısıyla bu aşamada eğitim kurumlarına eğitim programları, eğitim araçları, fiziki ortam ve öğretim yöntemleri açısından büyük sorumluluk düşmektedir. Birincil aşama, öğrencinin milli eğitiminin ve içinde yaşadığı toplumla ilişkisinin kurulduğu aşamadır. Bu dönemin çocuk haklarının oluşum aşaması olduğu düşüncesi yaygındır. Bu nedenle, çalışmacının bu aşamaya odaklanması, sağlam bir eğitim temeli oluşturmadaki öneminden kaynaklanmaktadır. Çalışma aynı zamanda birçok ortak faktörü beraberinde taşıyan geniş ve karmaşık bir coğrafi kapsamda çok sayıda eğitim sistemini içermesi bakımından da özel bir önem kazanmaktadır. Fransız web sitesi "Lockley de Muayan Orion", Alman Doğu Çalışmaları Enstitüsü'nde çalışmacı olan antropolog Daniel Cantini ile Ortadoğu eğitim sisteminin özellikleri üzerine bir röportaj yayınladı. "Arab21" tarafından çevrilen bu diyalogda çalışmacı, Ortadoğu'daki eğitim sistemlerini ve hükümetin bu hassas sektördeki politikasını tartıştı. Ortadoğu'daki eğitim politikalarındaki farklılıklar konusunda Daniel Çetin (2018) devrimlerin Ortadoğu toplumlarında her düzeyde eğitim sektörünün kalitesini etkilemede önemli bir rol oynadığını belirtti. Çalışmacı, Ortadoğu'da yapılan çalışmalara kapsamlı bir şekilde baktıktan sonra, eğitim alanlarını ve bunların gençlerden nasıl yararlanılacağını dikkate alan çalışmaların yokluğunun kendisinde netleştiğini sözlerine ekledi. Daniel Cantini, bu eğitim sistemlerinin farklı olmalarına rağmen, dilsel ve dinsel yakınlık nedeniyle öğrencilerin kendi aralarındaki önemli hareketleriyle bir tarih etrafında bulunduğunu sözlerine ekledi. Çalışmacı, web sitesinin şu anda özel sektörün durumu ile ilgili sorusuna yanıt olarak, bölgede özelleştirme sistemini uygulama zorunluluğunun 1990'lardan beri artmakta olduğuna dikkat çekti. Özellikle, Uluslararası Para Fonu ve Dünya Bankası tarafından önerilen yeniden yapılandırmalar, bu durumun yaygınlaşmasını da beraberinde

getirdi (Qahri, 2017). Orta Doğu'daki ya da Orta Doğu dışındaki bazı ülkelerin eğitim sistemlerini inceleyen ve karşılaştıran çalışmalara rastlamak mümkün olsa da Orta Doğu'daki ilkokul okullarının sistemini ortaya koyan herhangi bir çalışma mevcut değildir.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Çalışma aşağıdaki boyutlarla sınırlı bulunmaktadır.

- Mekânsal Sınırlılıklar: Bu çalışma Orta Doğu'da beş ülke (Suriye, Suudi Arabistan, Mısır İran ve Türkiye) İlkokullardaki ile sınırlandırılmıştır.
- Çalışmanın Temaları: İlkokullardaki mevcut eğitim sistemlerindeki dört kategori (Eğitim yönetim biçimleri, eğitim programları, fiziksel koşulları, ölçme-değerlendirme) bulunmaktadır.
- Zaman Sınırlılıklar: Bu çalışmada, 2010 yılından günümüze kadar çalışma yapılan ülkelerdeki ilkokul düzeyindeki eğitim sistemine ilişkin veriler taranmıştır. Mevcut çalışmanın amacı, Ortadoğu ülkelerinde ilköğretim düzeyindeki eğitim sisteminin mevcut gerçekliğini bilmek ve bu nedenle eğitim sisteminin yapısı ile tarihsel olarak meşgul olmaktır. Sadece istatistiksel sonuçlara odaklanmak bu çalışmanın dışında tutulmuştur. Bilgileri açık ve bölünmemiş bir şekilde iletmek için bazı yönler veya eğitim politikaları ile ilgili bazı küçük müdahaleler olmuştur. Örneğin, Suriye'de farklı eğitim kademelerinde yer alan eğitim örgütleri, tek bir yapı ile iç bağlantıları nedeniyle kesintiye uğramamıştır. Suudi Arabistan, Türkiye ve İran'daki eğitim kurumlarının yapısının, bilgiyi birbirinden ayırmanın veya bilgiyi olumsuz bir şekilde parçalamanın zorluğundan dolayı basit bir tarihsel açıklaması vardır. Suriye ile ilgili çalışma boyutuna gelince, ülkedeki zor koşullar ve eğitim durumuna ilişkin resmi ve gayri resmi veriler ile çalışmaların eksikliği göz önüne alındığında, ilkokullardaki fiziki koşullara ilişkin bazı veriler farklı bir zaman farkı ile eklenmiştir. Çalışmada ayrıca, çalışmanın ilgili ülkelerdeki eğitim sisteminin durumu ile doğrudan ilgili olmayan yarı sabit bilgilerle ilgili olarak daha erken tarihli bazı kaynaklar da kullanılmıştır. Örnek, bazı tanıdıklar, ilkeler ve diğerleri.

Terim ve Tanımlar

- Eğitim sistemi, bütün eğitim kurumlarını ve bunların işlerini düzenleyen aynı zamanda öğrencilere resmi eğitim sağlayan sistemdir (Atya, 2019). Ve bu çalışmada, eğitim yönetim biçimleri, eğitim programları, fiziksel koşulları, ölçme ve değerlendirme yöntemleri ilgili dört unsur çerçevesinde eğitim sistemleri incelenmiştir.

- Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları ile farklı ülkelerin tecrübeleri ve olası sonuçlar tanımlanabilmektedir. Farklı uygulamalara ilişkin bilgi birikimini gösterir, eğitim düzeltmelerinin geliştirilmesinde destekleyici olarak çalışır, kültürel farklılıkları ve benzerlikleri toplumlar arasında iş birliğini gerçekleştirmeye yardımcı olabilir (Philips & Schwesfurth, 2008). Ve bu çalışmada Orta Doğu ülkelerinin ilkokul eğitim sistemlerinin farklılıklar ve benzerlikler ile belirlenmiştir.
- Orta Doğu terimi, Batı Asya ve Akdeniz ile Kuzey Afrika'nın bir kısmı arasındaki coğrafi bölgeyi ifade eder. Aynı zamanda eski doğuya işaret etmektedir. Bu terimi ilk kullanan ülkeler İngiltere, daha sonra ise Amerika'dır (Gunderson, 2003).
- İlkokul, resmî eğitim sistemindeki ilk aşamadır (Olinger & Jonathan, 2012). Ve bu çalışmada, ülkelerin sistemlerine göre dört ve altı yıl belirlenmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

Kurumsal Çerçevesi ve İlgili Çalışmalar

Karşılaştırmalı Eğitim Mahiyeti

Karşılaştırmalı eğitim, farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerini amaçları, süreçleri, sonuçları, felsefeleri ve bunları kontrol eden faktörler açısından incelemesinin yanı sıra; eğitimin farklı aşamaları, finansman kaynakları ve harcama şekilleri ile de ilgilenen, eğitim dünyasının önemli alanlarından biridir. Ayrıca yetiştirme, eğitim ve atama mekanizması açısından öğretmene de sunulmaktadır (Balcı, 2018). Karşılaştırmalı eğitim, dünya ülkelerindeki eğitim çalışmacılarının ilgisini çeken bir konudur ve bilimin gelişmesi, eğitim bilimleri ile etkileşimi ve doğrudan eğitime olan etkileri nedeniyle karşılaştırmalı çalışmaların kapıları açılmıştır. Bu örtüşme, karşılaştırmalı eğitim konularını genişleterek, eğitim politikaları, eğitim felsefeleri ve program içeriği, değerlendirme yöntemleri, öğretmen yetiştirme sistemi diğer eğitim konuları hakkında bir karşılaştırma yapılmasına imkân tanımıştır (Abboud vd., 2000).

Karşılaştırmalı eğitim alanında çalışmacı ve uzmanların tanımları, bu alana bakış açılarına göre değişmektedir. Kandel'e (1933) göre karşılaştırmalı eğitim, geçmişe ve şimdiki zamana ayna tutan bir eğilimdir. Aynı zamanda farklı eğitim felsefelerinin, bu eğitim felsefelerinin ve uygulamalarının farklı ülkelerde geçerli olan örneklerinin, eğitim sistemleri ve analizinde farklılıklara yol açan güç ve faktörlerdeki farklılıkları tespit etmek amacıyla faaliyet gösteren bir inceleme alanıdır. Daha sonra çeşitli ülkelerin eğitim sorunlarını çözmek için uğraştıkları yöntemleri incelemektedir. Bu bağlamda, karşılaştırmalı eğitim "Eğitim kuramlarının ve farklı ülkelerdeki uygulamalarının incelemesi ve karşılaştırılması amacıyla, yalnızca çalışmacının bulunduğu ülkelerde değil, farklı ülkelerde de çalışma yapmayı zorunlu kılan, eğitim ve öğretim sorunlarıyla ilgili anlayışı genişletmek ve derinleştirmek amacıyla yürütülen bilimsel bir faaliyettir. Sonuç olarak karşılaştırmalı eğitim, bu sistemler arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya çıkarmak, öğrenciler için kültürel reform sağlamak ve sistemlerin avantajları hakkında bilgi vermek gibi amaçlar taşımaktadır. Özellikle bu kültürlerle sonuçlanan eğitim sistemleri başta olmak üzere, ülkenin farklı kültürlerinin organize bir çalışması olduğunu söylemek yerinde olacaktır (Badran, 2004). Hiç şüphe yok ki, bilgimizi diğer ulusların kültürlerinin oluşumuna, eğitim sistemlerini hazırlamaya ve zaman

zaman karşılaştıkları sorunları çözmeye doğru genişletirken, iyi bir eğitim felsefesi kurup, sağlam bir eğitim sistemi geliştirmek mümkündür.

Bir çalışma alanı olarak karşılaştırmalı eğitimin modernist başlangıcı, 19. yüzyılın başlarında ve ortalarında aydınlanma sonrası döneme, özellikle de Marc-Antoine Jullien de Paris'in öncü çalışmasına ve Amerika Birleşik Devletleri'nde Horace Mann, Calvin Stowe ve Henry Barnard, Fransa'da Victor Cousin ve İngiltere'de şair-okul müfettişi Matthew Arnold gibi Avrupa ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki eğitim politika yapıcılarının, reformcuların ve idarecilerin söylemlerine dayanmaktadır. Bu nedenle, belirli ilkelerin çıkarılabileceği diğer bilgi dallarında olduğu gibi, birbirleriyle karşılaştırmalara izin verecek şekilde düzenlenmiş ve organize edilmiş gerçekler ve gözlemler oluşturmak gerekmektedir (Al-Qayrawani, 2018). “Karşılaştırmalı anatomi üzerine yapılan çalışmalar anatomi bilimini ilerletmiştir. Aynı şekilde, karşılaştırmalı eğitim üzerine yapılan çalışmalar, eğitim bilimini mükemmelleştirmek için yeni araçlar sağlamalıdır” (Fraser, 1964, s. 147).

Yakın bir zamana kadar farklı eğitim sistemleri arasındaki karşılaştırma yerel, bölgesel ve küresel olarak kategorize ediliyordu. Çalışmanın amacına göre bazı çalışmacılar eğitimin belirli alanlarındaki eğitim sorunlarına odaklanırken, bazıları da belirli bir ülkedeki eğitim sisteminin durumunu incelemekle uğraşıyordu. Bir kısım çalışmacı ise eğitim sistemlerini karşılaştırmakla meşguldü. Bazı çalışmacılar, Almanya, Türkiye ve Kırgızistan'ın eğitim sistemlerini topografik yapı, dil, eğitim sisteminin gelişim tarihi gibi faktörlerin yanı sıra; kontrol ve denetim sistemleri gibi belirleyenlere göre de karşılaştırarak eğitim sistemlerini etkileyen faktörleri incelemek ile ilgilenmiştir (Erman, 2016).

Türkiye, Almanya ve Fransa'da kabul edilen eğitim programlarındaki benzerlik ve farklılıklar üzerine yapılan çalışmada Ergün ve Öztürk'ün (2011) olduğu gibi, eğitim sistemlerini bir bütün olarak incelemeye odaklanmışlardı (Sözen & Çabuk, 2013). Avustralya, Almanya ve Türkiye'de öğretmen hazırlama sistemlerinin karşılaştırılması üzerinde çalışmıştır. AlRahily ve Ahmed'in (2012) yaptıkları çalışmada, Suudi Arabistan ile Amerika Birleşik Devletleri'ni eğitim sistemleri açısından karşılaştırmıştır. Alomari'nin (2014) çalışmasının sonuçlarına göre de Suudi Arabistan ve Tunus'ta eğitim politikaları arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır (Alomary, 2014; Al-Rahily & Ahmed, 2012).

Karşılaştırmalı eğitim, deneysel ya da pozitivist bir 'sosyal bilim' değildir. Almanca Wissenschaft kelimesi ve Yunanca karşılığı Episteme ile ifade edilen "bilim" teriminin geniş anlamıyla bir "insan bilimi" dir. Hans, Kandel, Ulich ve ekleyebileceğim gibi, karşılaştırmalı eğitim terimi Alman Vergleichende Erziehungswissenschaft'a Fransız Eğitim Karşılaştırması

veya Amerikan karşılaştırmalı eğitiminden daha yakındı. Bu, Karşılaştırmalı Din, Karşılaştırmalı Hukuk ve Karşılaştırmalı Anatomi gibi çalışmalara benzerdi, çünkü karşılaştırmalar çağdaş güncel durumlarla sınırlı değildi, ancak mevcut hukuk, din veya dil sistemlerinin kökeni ve evriminin incelenmesine genişletildi (Phillips, 2006).

Tüm dünyada eğitim düşüncesi, okulların ulusal yaşamdaki işlevlerini analiz ederken sosyal çevreyi çok daha fazla dikkate almaktadır. Dolayısıyla geleneksel İngiliz eğitim görüşüne çok daha fazla sempati duyulmaktadır. Ancak "sosyal çevre" yalnızca konut, yiyecek, giyim vb. Maddi koşulları değil, aynı zamanda manevi, ahlaki ve entelektüel çevreyi ve geleneğin gücünü de içerir” (Cowen & Andreas, 2009).

Karşılaştırmalı Eğitim Amacı

Karşılaştırmalı eğitimin amacı, eğitim sistemlerinde gerçeklik doğrultusunda reform yapmaktır. Bir ülkede uygulanan ve başarılı olan bir sistemin, başka bir ülkede de kesin olarak aynı sonucu vermesi beklenemez. Her eğitim sistemi kendi ortamında var olur ve iyi ağaçlar iyi topraklarda yetişir. Eğitim, kültürün ve toplumun ürünüdür. Amaç körü körüne taklit etmek değil; toplumun gerçekliği, değerleri ve ilkeleriyle orantılı olarak alıntı yapmaktır (Al-sawi, 1993).

Karşılaştırmalı Eğitim, bir tahmine dayalı veya politika odaklı veya uygulamalı / bir sosyal bilim değil, ulusal eğitim sistemlerinin nasıl oldukları gibi geliştiğini 'anlamayı' ve 'yorumlamayı' amaçlayan açıklayıcı / yorumlayıcı bir epistemdir. Kandel, Hans ve Ulich geçmiş olaylar hakkında çalışmalar yaptılar ve eserler ortaya koydular, ancak daha da önemlisi, yargılarına göre etkilenen, üretilen, 'neden olan' veya 'belirlenen güçleri ve faktörleri (politik, sosyal, ekonomik ve kültürel) araştırdılar. Ulusal eğitim sistemlerinde veya yönlerinde (yapılar, politikalar, uygulamalar, vb.) sorunlar, benzerlikler ve farklılıklar olduğuna odaklandılar. Genel olarak, ulusal eğitim sistemlerinin, sosyal, politik, ekonomik ve kültürel güçlerin, faktörlerin ve geleneklerin belirli ve 'benzersiz' takımıydırlarının sonucu olduğunu göstermeye çalıştılar. Temel amaç, ulusal eğitim sistemlerinin bu şekilde nasıl geliştiğini ve neden yaptıkları özellikleri ve tuhaflıkları sergilediklerini açıklamak ve 'anlamaktır' (Badran, 2004).

Etim (1976) Nijerya'da eğitimin gelişiminde, Amerikan eğitim sistemi ile Nijerya eğitim sistemi karşılaştırmıştır. Quinoniz'e (2010) göre okul ve konu türü açısından Meksika ve Amerika'daki eğitim sistemlerini ele almıştır (Etim, 1976; Quinoniz, 2010). UNESCO'nun eğitim maliyetini azaltma ya da Uluslararası Eğitim Bürosu'nun (1967) ortaöğretim

öğretmenlerinin yetersizliği üzerine yaptığı çalışmalar, uluslararası kuruluşların bu konu hakkında yapmış olduğu çalışmaların en önemlilerindendir.

Karşılaştırmalı eğitimin, eğitim sistemlerinin geliştirilmesindeki payı, eğitimdeki sorunların çözülmesinde sağladığı kolaylıklardan, eğitim alanında dünyadaki yeni gelişmelere ve değişimlere ayak uydurmadaki rolünden kaynaklanmaktadır. Ek olarak, karşılaştırmalı eğitim, gelişmiş ülkelerin deneyimlerinin eğitimsel ve eğitsel olarak aktarılmasında da önemli bir rol oynamakta ve eğitim sistemlerinin analizi ile de ilgilenmektedir. Ayrıca toplum ve eğitim arasında ilişki kurarken, bu ikisini birbirini etkileyen toplumsal bir mesele olarak ele almak gerekmektedir. Eğitim sistemleri, sosyal gerçeklikte hâkim olan siyasal, sosyal ve ekonomik sistemleri şu ya da bu şekilde etkilemektedir. Yani başka bir deyişle herhangi bir toplumdaki eğitim sistemi bu toplumun açık ve net bir resmidir. İbn-i Haldun'un, kültürel farklılıkların incelenmesinin öneminin farkında olduğunu göstermiş ve bu kültürel farklılıkların farklı tarihsel, coğrafi ve eğitsel faktörlerden kaynaklandığını ifade etmiştir. Doğu ile batı arasındaki kültürel koşullar ile kent ve bedevi kültürleri arasındaki kültürel koşulları birçok defa karşılaştırdığını ve farklılıkları ortaya çıkarmaya çalıştığını açıklamıştır (Badran, 2004).

Aynı zamanda farklılıkları, çeşitli faktörlere bağlamaya çalışmış ve karşılaştırma süreçlerinin bilimsel olarak anlaşılmasını sağlam bir şekilde ortaya koymaya gayret etmiştir (Al-Sawi, 1993). Karşılaştırma modelleri İbn-i Haldun ile sınırlı değildir. Avrupa'da, Avusturya Kraliçesi, Avusturya'da kapsamlı bir eğitim sistemi planı geliştirmek amacıyla yabancı ülkelerdeki eğitim reformları ile ilgili verilerin derlenmesini talep etmiştir. Fransız Devrimi'nden kısa bir süre önce Fransa'da ünlü eğitimci La Chalotais, Fransa'nın eğitim sistemini Oxford, Cambridge veya Jutting eğitim sistemleriyle karşılaştırmıştır. Karşılaştırmasının sonuçlarını paylaştığı kısımda “Alman ve İngiliz bireyler, Fransızlardan daha iyi bir eğitim almaktadır” demektedir (Fahmy, 1972). Karşılaştırmalı eğitim konularının genişlemesinin, toplumların eğitim sistemlerini geliştirme gereksiniminden kaynaklanmış olması muhtemeldir. Devletler, bilimsel ve doğrudan karşılaştırma yoluyla eğitim politikalarının bir kısmını geliştirebilir, yeni içerik ekleyebilir veya eğitim sistemine yük olan içeriği terk edebilirler (Paris, 1995).

Bu, Antoine Julien'in “Ülkedeki farklı eğitim sistemlerinin gerçeklere ve gözlemlere dayalı analitik bir çalışmasının yapılması ve bunların yerel koşullara uygun olacak şekilde, ulusal eğitim sistemlerinin geliştirilmesini ve değiştirilmesini sağlamak amacıyla, karşılaştırmaya olanak sağlayan bir düzen” tanımlanmasıyla tutarlıdır (Al-Sawi,1993). Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları 1923 yılında Hans ve 1930 yılında Periday'in yazılarıyla

gündeme gelmiştir. 1970'lerin ortalarında (UNESCO) dünyanın farklı ülkelerinde eğitim ve eğitim sorunları hakkında karşılaştırmalı çalışmalara ve yayınlara aktif olarak katkıda bulunmaya başlamıştır (King,1989).

Eğitim Yönetim Biçimi

Eğitim sistemi, ülkenin eğitim politikası, uygulanması, yönetilmesi ve toplumun ihtiyaç duyduğu bir sistemdir. Genel olarak eğitim sistemi, kültürel, ekonomik, politik, demografik ve dini sistemler gibi toplumu etkileyen bir dizi sistemden etkilenmiştir. Eğitim sistemi girdiler, çıktılar ve süreçlerden oluşur. Girdiler; öğrenciler, öğretmenler, mali ve materyal kaynaklardaki girdiler ve sosyal, ekonomik, eğitimsel ve yasama felsefesi gibi diğer girdilerdir. Eğitim sisteminin çıktıları, mezun bireyler, bilgi, beceriler, düşünme tarzı, tutumlar ve davranış gibi çeşitli unsurları içerir. Süreçler, girdilerin çıktılarına dönüştürüldüğü faaliyetleri içerir (Nomon, 2015).

Watfa ve Ansari'ye (2005) göre, Arap dünyasında eğitim hedeflerinin formülasyonu kaos ve tekrardan muzdariptir ve eğitim hedefleri uygulanamayan teorik hedefler olarak nitelendirilmektedir (Watfa & Ansari, 2005).

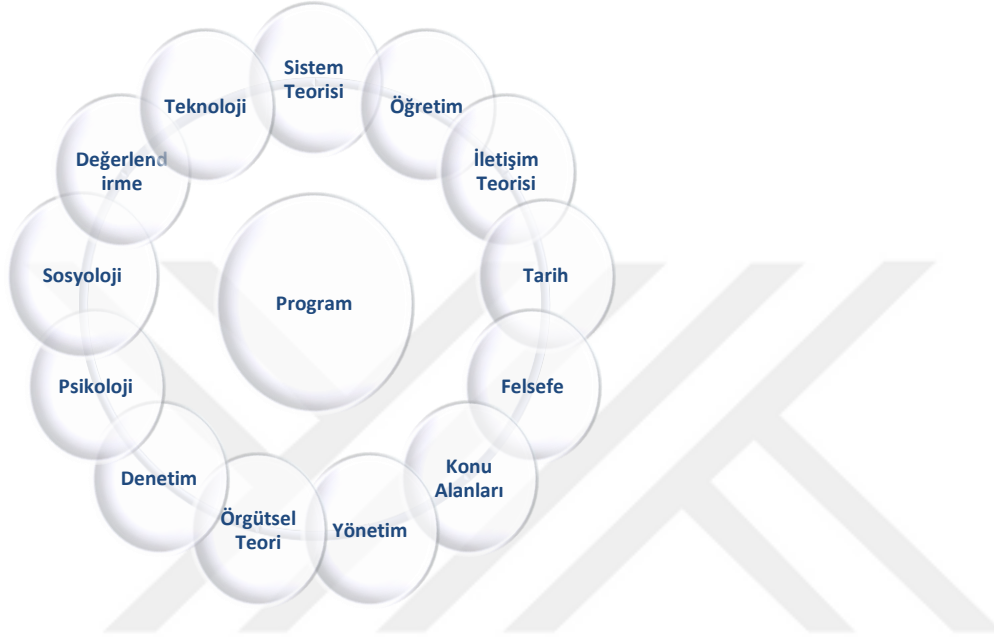
Eğitim Programları

Program adı verilen onaylanabilir bir uzmanlık alanı olmamasına rağmen kelimenin kendisi çok sayıda işleme maruz kalabildiği için somut bir madde gibi görülmektedir. program ya da çoğul olarak programlar curricula ya da curriculums Latince kullanmanın tercihine bağlı olarak yapılır planlanır tasarlanır ve oluşturulur, geliştirilir, yenilenir ve değerlendirilir. Aynı zamanda düzenlenir, yapılandırılır, yeniden yapılandırılır ve nazlı bir çocuk gibi iyileştirilir. Bir diğer uzman olarak program planlamacısı, programı dikkat çekici bir marifetle hazırlayabilir şekillendirebilir ve uygun hale getirebilir (Oliva vd., 2018).

Holis L. Caswell ve Doak S. Campbell (1935) programı bir dizi ders olarak değil çocukların öğretmenlerin rehberliğinde edindikleri tüm deneyimler olarak tanımlamıştır. Ralph W. Tyler yazımlarında eğitim kurumlarının öğrencilerde gerçekleştirmeyi hedeflediği davranış değişikliklerini yansıtan eğitim hedefleri üzerinde durmuştur. Hilda Taba program geliştirmeye ilişkin öğrenme fırsatları sunmanın kriterlerini şunları söylemiştir: program öğrenme için bir plandır. Taba programın öğelerini listeleterek programı tanımlamıştır. Taba her programın hedefler ve amaçlar ile öğrenme ve öğretim yöntemlerini biçimlendiren farklı içerik belirleme ve hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirleme amacı taşıyan bir değerlendirme yöntemi ile sonlandığını belirtmiştir. Albert I. Oliver programı eğitim programı ile eşit

görmüştür ve programı dört temel öğeye ayırmıştır: Çalışmaların programı deneyimlerin programı hizmetlerin programı son derece açıktır. Bu öğelere Oliver okul tarından desteklenen değerleri farklı öğretmenlerin aynı konu alanına verdikleri önem farklılıklarını öğretmenlerin duyduğu hevesi ve fiziksel ve sosyal iklimini kapsayan bir örtük programı kavramı eklemiştir (Oliva vd., 2018).

Şekil 1. Program Alanın Kaynakları (Oliva vd., 2018)



İlkokul Eğitiminin Fiziksel Koşulları

Kalite standartlarının iki değeri olmalıdır: Birincisi, değişmemiş bir minimumu temsil eden kalıcı bir değerdir. Okul binaları için bunun anlamı; sanitasyon için güvenli yapılar, temiz su temini, ışık ve havalandırma ve depreme dayanıklı yapılardır. Öte yandan geçici değerler, eğitim süreci ve gelişim ile ilgili unsurlar vardır (Al-Sallum, 2017). Buna göre modern eğitim, genel olarak eğitim ortamının ve özellikle de okul binalarının geliştirilmesini gerekli kılmaktadır. Fiziksel eğitim ortamının gelişimi, aşağıdaki gibi gereksinimleri karşılamaya yönelmiştir:

- Öğrencilerin fiziksel ortamı inşa edilirken, öğrencilerin psikolojik ve fizyolojik özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- Okul binasının öğrencilerin yaşlarına ve fizyolojik-motor özelliklerine uygun olmasını ifade etmektedir (The Office of Arab Education for the Gulf States, 1989).

Ayrıca bu hususa Russell J. Davies (2012) de “Çalışmak için yeterli alana sahip olmak, güvenlik duygusunu ve odaklanma yeteneğini artırabilir. Ancak sonuçta, fiziksel yapı

ile öğrenme süreci arasındaki küçük ilişkiyi tahmin etmek zordur” sözleriyle katkıda bulunmuştur.

Aynı zamanda renk, ışık, genel kalite düzeyi, başarı ve psikolojik sağlık, öğrenci konforu gibi kriterler öğrencilerin başarısında önemli bir rol oynamaktadır (Saad, 2016).

- Öğrenciye başarı ve kendini tanıma hissi veren unsurlar sağlayarak zihinsel yetenekleri geliştiren ve kendi çıkarlarını kışkırtan bir okul binası tasarlamak hayati bir ihtiyaçtır.

Bu konularla ilgilenen ve onlara açıklamalar yapan ergonomik sosyabilim, psikoloji ve mimariye de odaklanan bir bilimdir. Buna ek olarak, aşağıdaki işlevleri de gerçekleştirmeye çalışmaktadır:

- Okulun çalışma koşullarını ve öğrenciler üzerindeki etkilerini bilgi edinme yolları açısından değerlendirmek.
- Öğrencilerin okul ortamlarına ne kadar uyum sağladığını ve başarılı veya başarısız olduklarını öğrenmek.
- Öğrencilerin ilişkilerini geliştirmek ve büyümede yaratıcılığa uygun bir ortam sağlamak amacıyla okul binalarını değerlendirmek ve reform yapmak.
- Aynı zamanda (ergonomic-related norms) öğrenme ortamı ile ilgili standartları incelemekle de ilgilenmektedir. Bunlar: ışık, sıcaklık, gürültü ve mobilya boyutlarıdır (The Office of Arab Education for the Gulf States, 1989).

Öğrencileri zengin ve bilgi dolu bir ortamda, kendiliğinden öğrenmeye teşvik eden bir eğitim sisteminin varlığını düşünün. Bu durumda öğrenciler hissetmeden öğrenebilirler. Okulda su, ağaç ve çiçeklerin bulunması sadece öğrencilere keyif vermekle kalmaz, aynı zamanda onları öğrenmeyi sevmeye, dolaşmaya ve doğanın bileşenlerinden yararlanmaya da motive eder. Samuel Makarios, “Okul öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer okul personelinin çalıştığı yerse, burayı güzel ve özverili hale getirmek için yapılabilecek tek şey, öğrencilerin ve okul personelinin işlerinden memnuniyetlerini sağlama, ruh sağlıklarını koruma ve üretkenliklerini artırma çabasıdır” demektedir (McCreus, 1974).

- 1- Eğitim faaliyetlerinin çeşitliliğine göre okul boyutlarını çeşitlendirmek gerekmektedir. Okul artık bilginin teorik olarak öğretmenden öğrenciye aktarıldığı bir yer değil; çok çeşitli etkinliklere sahne olan, çok boyutlu bir mekândır. Bu arada, ihtiyacımız olan şey, teknolojik devrimin dayattığı yeni program ve yöntemlere uyan yeni binalardır. Bu nedenle inşa edilecek binaların, eğitimdeki tüm gereksinimleri karşılayabilme potansiyeline sahip olmalıdır. Komis bu durumu, “Öncelikle biz

binaları oluşturunuz, sonrasında ise binalar bizi şekillendiriyor” cümlesiyle dile getirmektedir (Comis, 1971).

- 2- Okulun çevreye açıklığı, okul inşaatına yansımalıdır: Okul binası, öğrencilerin ihtiyaçlarını, eğilimlerini ve yerel toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmalıdır. Ayrıca bina ile çevre arasında büyük farklar olmamalıdır. Çünkü okul binasının çevreyle tutarlı olması, eğitimin etkisinin de güçlü olmasına kapı aralar.

Yukarıdakileri sunarak, çalışma ve okul ortamının ana boyutları ile ilgilenmektedir:

- Kamu Sağlığı; Genel sağlık endeksi, aydınlatma düzeyi, dersliklerin havalandırılması, öğrenci sayısı için dersliklerin yeterli büyüklükte olması, öğrenciler ve öğretmenler için sağlanan alanın genişliği, öğrenciler için sıraların uygun büyüklükte olması ve dersliklerin huzuru da dâhil olmak üzere ergonomi (insan çalışma ortamının mühendisliği) bilimine ilgi duyan kişiler anlamına gelmektedir.
- Kamu Hizmetleri; İçme suyu yeterliliği, yeterli sayıda musluğun bulunması, tuvaletlerde suya erişimin sağlanması, su hortumlarının olması, öğrenci sayısına yetecek sayıda tuvalet ve çamaşırvane bulunmasıdır.
- Kamu Güvenliği; Okuldaki kamu güvenliği yeterli ölçütte sağlanmamışsa, öğrenciler için tehlikeli olabilecek durumların ortaya çıkması söz konusudur. Okula giden öğrencilerin güvenliği, okula giden yolun güvenliği, yangın ve deprem güvenliği ve okulun sağlık merkezlerine yakın bulunması unsurlarını kapsamaktadır.
- Düzenleme ve Estetik; Eğitim tesislerinde veya dersliklerde, eğitim araçlarının ne kadar düzenli bir şekilde yer aldığını, fresklerin mevcudiyetini ve süsleme türlerini, rahat ve güzel bir ortamın sağlanmasını, aynı zamanda da bahçelerin bulunmasını ifade etmektedir (Almabrouk, 2018; Baker & Bernstein, 2012; Maluli, 2010; The World Health Organization, 2003).

İlkokul öğrencileri arasında benlik kavramında sınıfın fiziksel çevresini tanımayı amaçlayan Borzq (2015) çalışması da dahil olmak üzere birçok çalışma fiziksel çevre kavramı ve öğrenciler üzerindeki etkisine odaklanmıştır. Al-Nasser (2020) ayrıca Hazırlık Okulu'nda fiziksel ortamın eğitim işlevlerine uygunluğu üzerine bir çalışma yapmış ve bu ortamdaki eksikliklerden bahsetmiştir (Borzq, 2015; Al-Nasser, 2020).

Eğitim ortamı da okul sisteminin bir girdisidir ve karşılıklı etkileşim göstererek diğer girdileri ile birbirini etkilemektedir. Bu nedenle okulun fiziksel ortamını öğrenciden ayırmak zordur. Bu ortamın geliştirilmesi ve modern eğitimin hedeflerine uygun hale getirilmesi için gerekli koşullarının yerine getirilmesi gerekmektedir. Kapsamlı kalite standartları (Total

Quality Management) bir yandan her toplumun yerel koşullarına uygun olarak, diğer yandan eğitim düzeyindeki gelişmeleri de takip ederek okulun fiziksel ortamının esnek olmasının önemini ortaya çıkarmaktadır. Kalite standartlarının da iki değeri olmalıdır: Birincisi, değişmeyen minimumu temsil eden kalıcı bir değer. Bunun ifade ettiği anlam, okul binalarında iyi sanitasyon, temiz su kaynağı, ışık ve güçlü havalandırma ve depremlerin neden olabileceği çökmelere karşı güvenli yapılardır. Karşı tarafta ise geçici değerler, eğitim süreci ve gelişimi ile bağlantılı unsurlar yer almaktadır (Mustafa, 2015).

Dünya Sağlık Örgütü okul fiziksel ortamını, sağlam fiziksel yapıyı, güçlü altyapıyı, mobilyaları, mevcut kimyasal ve biyolojik unsurları, uygun konumu, temiz hava, temiz suyu ve kaliteli malzemeleri barındıran yer olarak tanımlamaktadır. Aynı tanım içerisinde çocuklar için tehlikeli olan unsurlar da tanımlanmıştır (The World Health Organization, 2003).

Ölçme ve Değerlendirme

Okula dair konuşurken, öğretmenin öğrencilerini düzenli olarak takip etmesi ve değerlendirmesi için üstlenmesi gereken çok sayıda görevden biri olan eğitimsel değerlendirmenin gözden kaçırılmaması gereklidir. Öğretmenin, öğrencilerin ilerlemesini ve eğitim sürecindeki başarısını bilmesi, öğrencilerin başarıları üzerinde etkilidir. Eğitim alanında değerlendirme, eğitimin zayıf ve güçlü yönlerinin belirlenmesi ve yapılması gereken iyileştirmelerin başlangıç noktası olması dolayısıyla önem arz etmektedir. Eğitim ve eğitimsel değerlendirme; öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi, yöntemleri ve araçları kullanma becerilerinin belirlenmesi, yeteneklerinin ve aralarındaki bireysel farklılıkların bilinmesine olanak tanınması yönleriyle önemlidir (Al-Arnusi, 2013; Al-Huwaidi, 2014; Khawla, 2015).

Khawlanı'nın (2015) "Eğitsel Değerlendirme Yöntemlerinin Öğretmenlerin Bakış Açısından İlkokul Öğrencilerinin Akademik Başarısı ile İlişkisi" başlıklı çalışmasının sonuçları şu şekildedir (Khawla, 2015):

- Öğretmenler açısından, ilkokul öğrencilerinin akademik başarıları ile objektif testler arasında bir ilişki mevcuttur.
- Öğretmenlerin bakış açısına göre, kompozisyon sınavları ile ilkokul öğrencilerinin akademik başarıları arasında da bir ilişki vardır ve bu öğrencilerin yaşları, analiz edebilme, eleştirme ve değerlendirme hususlarındaki yetersizlikleri ile ilişkilidir.

Değerlendirme, öğretmenlere ve öğrencilere aşağıdaki konularda yardımcı olmaktadır:

- Öğrencilerin kaydetmiş oldukları ilerlemeyi, öğrenmede ustalığa yönlendirmek.

- Öğrencilerin güçlü ve zayıf yanlarının belirlenmesini sağlayarak çözüm önerileri sağlamak.
- Öğrencilerin mükemmelin üzerindeki yeteneklerini belirlemek ve yaratıcılıklarını tanımlamak.
- Öğretmenlerin öğretim stratejilerinin ve yöntemlerinin yeterliliği konusunda doğru karar verilmesini sağlamak.

Değerlendirme, eğitim konusundaki çalışmaları ve çalışmaları yürütmek için önemli çıktılar sağlamaktadır (Al-Adwan & Al Hawamdeh, 2011; Al-Arnusi, 2013).

- Farklı bilişsel, duygusal ve psikomotor öğrenmenin tüm yönleri ile değerlendirilmesini sağlaması.
- Değerlendirme planlamanın süreklilik arz etmesi, uygulama ve takipteki yaklaşımla uyumluluk sağlaması.
- Değerlendirme araçlarının çeşitli olması.
- Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları ortaya çıkarması.
- Nesnellik ilkesi ile uyumlu olması.
- Doğruluğu temin etmesi, yani değerlendirme araçlarının ölçmek için tasarlandıkları şeyi ölçmeleri.
- Birden fazla araç kullanılması durumunda bile aynı sonuçların elde edilmesi (Ziyadat & Qatawi, 2010).

Değerlendirme Türleri

Eğitimde değerlendirme türlerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür:

1. Ön Değerlendirme; Öğrenim sürecine başlamadan önce yapılan değerlendirme türüdür. Öğrencinin öğrenmeye hazır olup olmadığını tespit etmek için yapılmaktadır.
2. Biçimlendirici Değerlendirme; Öğretim süreci boyunca sürekli olarak öğrenciye geribildirim sağlamayı amaçlayan değerlendirme türüdür. Günlük testler, sözlü sorular, dört köşe stratejisi ve diğer ölçüm yöntemleri, bu değerlendirme biçiminde kullanılan yöntemlerdir (Hariri, 2007).
3. Sonradan Değerlendirme; Eğitim programının tamamlanmasından sonra hem öğretmeni hem de öğrenciyi değerlendirmeye yarayan türdür. Sonradan değerlendirmede amaç, eğitimin tüm alanlarını değerlendirmektir (Alwan, 2011).

Değerlendirme Yöntemleri

Değerlendirme yöntemleri de kendi içerisinde farklı sınıflandırmalara tabi tutulmaktadır. Bu yöntemleri beş başlık altında ele almak mümkündür:

1. Ölçüm Alanına Göre Sınıflandırma: Öğrencilerin zekâ ve yetenek düzeylerini, algısal becerileri ile motor becerilerini, eğilimlerini, kişiliklerini ve kişisel özelliklerini ölçmek için kullanılan yöntemlerdir.
2. Uygulama Yöntemine Göre Sınıflandırma: Değerlendirme uygulamalarının bazıları belirli bir grup öğrenciye uygulanmakta ve bunlar toplu standart testleri olarak adlandırılmaktadır. Bazıları da bireysel olarak uygulanmaktadır. Bireysel testler de sözlü test olarak tanımlanmaktadır.
3. Yanıt Yöntemine Göre Sınıflandırma: Testlere verilen yanıtlar konuşmaya ve düşünceye bağlı olduğunda sözel; harekete bağlı olduğunda ise kinetik nitelik kazanmaktadır (Almadhun, 2012).
4. Psikometrik Özelliklere ve Performansın Niteliğine Göre Sınıflandırma: Bazı testler öğrencilerin maksimum performansını ölçmek için kullanılmaktadır. Bazıları ise bireyin davranışlarındaki ayırt edici modellerin performansı ile kişisel, duygusal ve motivasyonel özellikleri temsil etmektedir.
5. Akademik Başarıyı Ölçme Alanına Göre Sınıflandırma: Öğrencinin elde etmesi gereken bir puana (100) ve öğrencinin ulaşması gereken bir standarda dayalı olarak bölünmüş ölçeklerdir (Imam, 2011).

Değerlendirme yöntemlerini ele alan çalışmalar arasında, öğretmenlerin öğrencileri değerlendirirken başvurdukları geleneksel test türlerini gösteren. Dossary'nin (2002) çalışması da bulunmaktadır. Hutut (2009) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ise en çok kullanılan yöntemlerin testler ve gözlemler olduğunu göstermektedir (Dossary, 2002; Hutut, 2009).

Değerlendirme Sistemleri

1. Kapsamlı Değerlendirme: Kapsamlı değerlendirme sistemi, öğrencileri ezbere ve telkin etmeye dayalı geleneksel eğitim modelinden uzaklaştırırken, eğitim sürecini iyileştirmek ve kalitesini arttırmak gibi bir dizi hedefe ulaşmayı amaçlamaktadır. Modern değerlendirme kavramı, sınavlara ve testlere ek olarak; tüm yönleriyle öğrencinin kişiliğini ve toplumun gereksinimlerini de dikkate almaktadır. Modern değerlendirmede birey verimlilik, zorluklarla mücadele edebilme ve problemlerle yüzleşebilme yönleriyle değerlendirilmekte ve toplumsal gereksinimleri karşılama

potansiyeli yüksek bireylerin yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Belirlenen hedeflere ulaşabilmek ve değerlendirme sisteminin başarısını görebilmek için bireyin, ailenin ve toplumun takım ruhu içerisinde birlikte hareket etmesi gereklidir. Aynı zamanda kapsamlı değerlendirme, öğrenmenin bilişsel, duygusal ve yeteneklerle alakalı tüm yönlerine dayanan bir sistemdir (Annab, 2015).

2. Alternatif Değerlendirme Stratejileri: Öğrenciyi gerçek durumlar çerçevesinde incelemeye ve simüle etmeye, eğitime yönelik tepkilerini izlemeye dayalı bir değerlendirmedir. Bunları şu şekilde ifade etmek mümkündür: Performansa dayalı değerlendirme stratejileri, kâğıt ve kalem ile değerlendirme stratejileri, gözlem stratejileri (öğrencinin gerçek yaşamdaki davranışlarını ve eylemlerini gözlemlemeye dayanan otomatik gözlem ile öğrenci davranışlarını ve eylemlerini önceden planlanmış bir şekilde, tanıklık ederek değerlendirilmesi anlamına gelen yapılandırılmış gözlem). Dikkat edilmesi gereken esas nokta, yer ve zaman gibi gözlem koşullarının belirlenmesidir (Lanting, 2000).

Alternatif Değerlendirme Araçları:

- Kontrol listesi (Check list).
 - Değerlendirme ölçeği (Rating scale).
 - Yazı başlığı (Rubric).
 - Öğrenme Günlüğü.
 - Anekdot Kayıtları (Anecdotal Records) (Badour, 2016).
3. Sürekli Değerlendirme; Öğrenci başarısını sürekli olarak değerlendirmek için başvurulmuş ve bir dizi prosedür ile kontroller içeren özel bir yöntemdir. Sürekli değerlendirmenin araçları şunlardır: Gözlem, ödevler, katılım, alıştırımlar, testler.
 4. Tanımlayıcı Değerlendirme; İse programa ve öğretim standartlarını dikkate alan nicel modeller yerine; öğrencilerinin öğrenmelerinin derinliğine ve kalitesine odaklanan, sonrasında da öğrenci durumlarının tanımlayıcı bir açıklamasını yapan nitel bir modeldir. Tanımlayıcı değerlendirme yöntemleri, öğrencide meydana gelen değişiklikleri, öğretmenin farklı bakış açıları ile ele aldığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım sayesinde öğrenci ve ebeveynleri, önceden belirlenmiş hedeflere yönelik ilerlemeler hakkında bilgi sahibi olabilmektedir (Al-Huwaidi, 2014).

İlgili Çalışmalar

Karşılaştırmalı eğitim alanında çeşitli çalışmalar yapılmış ve birçok farklı eğitim sistemi farklı yönlerden ele alınmıştır. Bu çalışmanın alanı ile ilgili yapılan çalışmalar aşağıdaki gibi sunulabilir: Bu çalışmanın genel olarak ilgili çalışmalar: (Abdel Aziz, 2016; Al-Nimrawi, 2011; Byers, 2018; Othman & Muijs, 2013).

Abdel Aziz (2016) tarafından yapılan çalışmada ilkokul düzeyindeki İslami eğitim kitaplarının içeriğini karşılaştırmıştır. Analitik yaklaşımdan yararlanılan çalışmada, aşağıdaki hedeflere ulaşılmaya çalışılmıştır: Eğitim programında somutlaşan din imajının, dini eğitim kitaplarının, Cezayirli eğitim politikası yapımcıların İslam kitapları aracılığıyla dine olan ilgilerinin belirlenmesi ve bu etkenlerin ilköğretimde yaşanan değişimlere olan katkılarını ölçmek. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, din imajında farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Al-Nimrawi (2011) tarafından yapılan çalışma, uygulamalı eğitim gören öğrencilerin, üçüncü sınıf matematik derslerinde görülen sınıf uygulamalarının geliştirilebilmesi için değerlendirmenin ne kadar etkili olduğunu tespit etmeye odaklanmış ve değerlendirmenin nasıl uygulanacağına dair bir program geliştirilmeye çalışılmıştır. Çalışmada örneklem olarak Amman şehrinde uygulamalı eğitim gören 12 öğretmen adayı yer almıştır. Program öncesinde ve sonrasında elde edilen veriler iki aşamada toplanmış ve çalışmacı notlar, görüşmeler ve belgeler gibi nitel yöntemleri kullanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin uygulamalarının ölçebilmek adına 5 seviyeden oluşan bir ölçek geliştirilmiş, sınıf uygulamalarının derecelerine göre aşağıda yukarıya doğru derecelendirme yapılmış ve bu uygulamalar dört başlık olarak temsil edilmiştir: Öğretim, öğrenme, değerlendirme ve içerik. Çalışmadan elde edilen veriler, öğretmen adaylarının tüm alanlardaki uygulamalarda açık bir gelişme kaydettiğini göstermektedir.

Byers (2018) tarafından yürütülen çalışma, farklı sınıf düzenlerinin öğretme ve öğrenmeyi ne şekilde etkilediğini araştırmıştır. Çalışma esnasında farklı sınıf düzenlerinin etkisi ölçerek izole eden az sayıda değerlendirme çerçevesi mevcuttu. Bu yüzden de bu çalışma, Avustralya ortaöğretim kurumlarının geleneksel sınıf düzeni ile “Yenilikçi Öğrenme Ortamı” (ILE) olmak üzere ikifarklı sınıf düzenini karşılaştırmış ve bunun için de Tek Konu Çalışma Tasarımı (SSRD) yaklaşımından yararlanılmıştır. Çalışmada öğrencilerin bir akademik yıl boyunca her düzende öğrenme deneyimleri, motivasyonları, katılımları ve akademik başarıları toplanarak değerlendirilmiştir. Karşılaştırmalı olarak yapılan analizler,

öğrencilerin öğrenme deneyimleri ile katılımlarına yönelik tutumlarının iki farklı tasarımda nasıl değiştiğini ortaya koymaya çalışmıştır. Bir İLE’deki gelişmiş öğrenci tutumları ile aynı dönemde geleneksel bir sınıfta eğitime devam eden akranlar karşılaştırıldığı zaman; daha yüksek İngilizce, Beşerî Bilimler ve Matematik başarısı tespit edilmiştir. Elde edilen bu ilk ampirik kanıt, tek bir alanla sınırlandırılmış olsa da değişik öğrenme alanlarının işgaliyle ortaöğretim bağlamında öğrencilerin öğrenme deneyimleri, katılımları ve akademik sonuçları üzerindeki etkisi arasında gözle görülür bir bağlantı tespit edilmiştir.

Othman ve Muijs’in (2013) birlikte yapmış oldukları çalışma, orta gelirli ülkelerin eğitim kalitesini kırsal bölgeler ve kentsel bölgeler olmak üzere iki başlıkta karşılaştırmalı olarak ele almaktadır. Çalışmanın temel sorusu şudur: “Malezya’nın kırsal bölgelerinde yer alan ilköğretim okullarının, kentsel bölgelerdeki ilköğretim okullarına kıyasla daha düşük eğitim kaynaklarına, daha kalitesiz okul ortamına ve daha düşük ebeveyn katılımına karşı tavırları nedir?” Çalışmada anket yöntemi kullanılmış ve anketler bu okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Soruların yanıtları, metin analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, eğitim kalitesi açısından kırsal ve kentsel bölgelerdeki okullarda gözle görülür bir fark olmadığını ortaya koymuş; ancak öğretmenler kırsal bölgelerdeki okul ortamlarının daha kalitesiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Suriye’deki ilkokulun sistemi ile ilgili çalışmaları: (Ammari & Hasnawi, 2019; Şahenk & Erkan, 2013).

Ammari ve Hasnawi’nin (2019) beraber yapmış oldukları çalışma; en etkili değerlendirme yöntemlerini tespit etmeyi, öğretmenlerin mevcut eğitim sistemine dair tutumlarını incelemeyi ve sistemin yeniden değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Çalışmada veri toplarken betimsel anket yaklaşımından yararlanılmış ve belgeleri incelemek için de farklı araçlar kullanılmıştır. İlkilinin çalışması ile öğrenci değerlendirme süreçleri, program, öğretmenler, okul ve eğitim yönetimi gibi çeşitli alanlar ele alınmıştır.

Şahenk ve Erkan’ın (2013) ortak çalışması, Türkiye ile Fransa’nın eğitim sistemlerini genel özellikler ve İngilizce ders programları bakımından karşılaştırmıştır. Bu bağlamda eğitim sistemleri arasında ders içerikleri ve ders sayıları bakımından benzer özellikler olduğu saptanmış, ancak bazı farklılıkların olduğu da kayda geçmiştir.

Suudi Arabistan’daki ilkokulun sistemi ile ilgili çalışmaları: (Al-Qazzaz, 2014; Alomary, 2014; Al-Sharari, 2019; Baker & Bernstein, 2012; Kaur, 2017).

Al-Qazzaz (2014) tarafından yapılan çalışma, Gazze'deki ilköğretim okullarının temel ihtiyaçlarının belirlenmesini ve uluslararası standartlar doğrultusunda geliştirilmesini hedeflemektedir. Bunun için betimleyici ve analitik yaklaşımlardan yararlanılmıştır. Çalışmada örneklem olarak Gazze'de bulunan tüm öğretmenlere (110) yer verilmiştir. Yapılan çalışmada anket ve yüz yüze görüşme olmak üzere iki araç kullanılmıştır. Anket soruları okul alanı, okul binası ve bina içi alanlar olmak üzere üç eksenenden oluşan bir bağlamda hazırlanmıştır. Yüz yüze görüşmede ise Gazze'deki ilkokullardaki fiziksel ortamı geliştirme yollarına dair toplamda 10 soru bulunmaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, okul türüne bağlı olarak okul binasının boşluk eksenine ilişkin çalışma örnekleminin, ortalama tahminler arasında erkek okulları lehine belirgin farklılıklar olduğunu göstermektedir. Okul yapısının eksenine ile okul binasının eksenine arasında, çalışma örnekleminin ortalama tahminleri arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık söz konusu değildir. Ayrıca Gazze'de Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenen okullar lehine, denetleme otoritesine atfedilen çalışma eksenlerinden her biri ve birleşik eksenler için çalışma örnekleminin ortalama tahminleri arasında farklılıklar bulunmaktadır.

Alomary (2014) tarafından yapılan çalışma, eğitim politikaları bakımından Suudi Arabistan ve Tunus arasında İslami değerlerin beklenmeyen sonuçları üzerine odaklanmış ve aradaki farklılıklar ile benzerlikleri ortaya koymaya çalışmıştır.

Al-Sharari çalışması (2019), ilköğretimdeki bazı temel kavramları tanımlamayı, Arap Körfezi ülkelerindeki ilköğretim göstergelerini incelemeyi ve bu ülkelerdeki mevcut eğitim durumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma, verilerin toplanması ve karşılaştırılmasında uluslararası resmî belgeler üzerinde yapılan bir anketten yararlanılmıştır. Çalışmanın sonuçları arasında, toplam nüfus içinde ilköğretime kayıt oranı dünya ortalamasının üzerinde olduğu ve Suudi Arabistan'ın, çalışma ülkeleri arasında son sırada yer aldığı da bulunmaktadır.

Baker ve Bernstein (2012) tarafından birlikte yapılan çalışma, okul binaları ile öğrenci sağlığı arasındaki ilişkileri incelemeye odaklanmış, çevrenin yol açtığı farklı unsurlar arasındaki bağlantıları ele almış ve çocukların neden oldukları temel oyun fenomenlerini çok yönlü olarak ele almıştır. Binaların öğrenci sağlığı üzerindeki etkisini tespit edebilmek için katılımcılara şu soru yöneltilmiştir: Bina projelerinden hangilerinin öğrenci sağlığı üzerinde daha büyük etkisinin olduğu beklenmektedir? Çalışmacılar, çalışmanın amaçlarına ulaşabilmek adına betimleyici ve analitik yaklaşımlardan yararlanmışlardır. Buradan elde edilen sonuçlara göre; okul binasının kalitesi ile öğrenci başarı arasında doğrudan bir ilişki

bulunmaktadır. Aynı ilişki öğrencilerin sağlıkları ile okul binasının kalitesi arasında da mevcuttur. Okul binalarının doğru aydınlatılması, uygun sıcaklıklarda olması ve çevresel olarak gürültüden yalıtılmış olması gereklidir. Elde edilen veriler, öğrenme ortamının rahat olması durumunda, öğrencilerden de daha olumlu sonuçlar alındığını göstermektedir.

Kaur'un (2017) "Erkek ve Kız Çocuklarının Okul Ortamı Algılarına Dair Karşılaştırmalı Bir Çalışma" başlıklı çalışma makalesi, okul ortamını kız ve erkek öğrenciler tarafından algılandığı biçimiyle karşılaştırmayı amaçlamaktadır. Dr. Kurana Shankar Mishra'nın geliştirdiği ve uluslararası bir standart halini alan Okul Ortam Envanteri, lise düzeyinde eğitim gören 75 erkek ile 75 kız öğrenciye uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılıkların olduğunu ortaya koymuştur.

Mısır'daki ilkokulun sistemi ile ilgili çalışmaları: (İsmail, 2011; Talaba, 2012; Woolman, 2014).

İsmail'in (2011) çalışması, Gazze Şeridi'ndeki UNRWA Okulları örneğinden yola çıkarak, bu bölgede yer alan okulların kentsel tasarımda sürdürülebilirliğine yönelik stratejiler belirlemeyi hedeflemektedir. Çalışmanın diğer bir amacı da Gazze Şeridi'nde bulunan UNRWA Okulları'nın karşılaştığı zorlukları belirleyebilmektir. Sürdürülebilir kentsel tasarım kavramı; sürdürülebilir okul ve okulların kentsel tasarımında sürdürülebilirlik uygulamalarıyla birlikte ele alınmış, ayrıca dünyada yeşil mimari uygulayan okulların bir analizi yapılmıştır. Bu çalışmada betimleyici yöntem ile analitik yaklaşım uygulanmıştır. Çalışmacı, yapmış olduğu bir dizi görüşmenin yanı sıra okul binalarını değerlendirmeye yönelik bir anket de kullanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, okulların entegre bir tasarım sistemi ile çalışan detaylı bir bina projesine ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Woolman'ın (2014) çalışması, analitik ve karşılaştırmalı yaklaşımdan yararlanarak dört Afrika ülkesindeki eğitim programlarını karşılaştırmıştır. Çalışmada, Afrika'daki eğitim ve ulusal kalkınma arasındaki ilişkinin, dünyanın pek çok ülkesi için önemli bir sorun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul eğitiminin kültür üzerindeki etkisi ve bir kültür taşıyıcısı olarak üstlendiği rolü, pek çok ülkede politik duyarlılık konusudur. Örneğin çoğu Afrika ülkesi, zengin kültürel ve dilsel değerlere sahiptir. Bu durum, bir kültür birliği geliştirmesi beklenen okullar için birden çok zorluk oluşturmaktadır. Pek çok ulus devlette sorulan sorulardan bazıları, kültürel çeşitliliğin birlik içerisinde bir arada yaşayıp yaşayamayacağıdır. Ulusal değerlerin herhangi bir kültürün ahlaki ve sosyal temelleri kadar derin bir öneme sahip olup olmadığı da önemlidir.

Talaba (2012) tarafından yapılan çalışma, 1990-2010 yılları arasında Mısır'da düzenlenen “Herkes İçin Eğitim” konferanslarından yola çıkarak Mısır'daki temel eğitime yönelik analitik bir eleştiri sunmaktadır. Çalışmanın esas amacı, bir dizi bilimsel konferansı analiz ederek Mısır'daki eğitim sisteminin temeli hakkında bilgi sağlayabilmektir. Bunun için de Talaba, analitik yöntemle başvurmuştur. Çalışmadan elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır: Konferanslar okuma, yazma, sözlü anlatım ve matematik gibi temel ihtiyaçların karşılanmasına odaklanmıştır. Ayrıca bilgi, beceri, değerler ve eğilimler gibi temel konular da bu konferanslarda odaklanılan noktalar arasındadır.

İran'daki ilkokulun sistemi ile ilgili çalışmaları: (Arfi, 2021; Arslan, 2018; Hendrickson, 2011; Merki, vd., 2021).

Arfi vd., (2021) tarafından yapılan çalışma, Suriye ve İran'daki ilkokullardaki eğitim başarı değerlendirme sistemini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Veri toplama için program doküman analizi ve ilkokul öğretmenleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Sonuçlar, İran'daki ilkokullardaki akademik başarı değerlendirme sisteminin nitel-tanımlayıcı olduğunu; oysa Suriye'de bu durumun nicel olduğunu ve öğrencilerin bir üst sınıfa terfi edebilmeleri için gerekli puanları almaları gerektiğini ortaya koymaktadır.

Arslan (2018) tarafından yapılan çalışmanın amacı, İran Eğitim Sistemi ile Türk Eğitim Sistemini karşılaştırmak ve aralarındaki benzerlikler ile farklılıkları tespit edebilmektedir. Bu amaç doğrultusunda, çalışmada ilk önce İran'ın coğrafi, tarihi, sosyal, siyasal ve ekonomik yapıları incelenmiş, sonrasında da İran Eğitim Sisteminin; tarih içerisindeki gelişimi, amaç ve politikaları, yönetsel yapılanma ve okul sistemi yapılanması ile İran Eğitim Sisteminin süreçleri incelenmiştir. Çalışmanın sonunda ise Türkiye Eğitim Sistemi ile İran Eğitim Sisteminin amaç, yapı ve süreç boyutlarıyla kıyaslaması yapılmıştır. Türkiye'de öğrenciler için karma eğitim söz konusu iken İran'da kız ve erkek öğrenciler farklı okullarda eğitim görmektedir. Türk Eğitim Sisteminde okul yapılanması 4+4+4 şeklindedir. İran Eğitim Sisteminde ise yapılanma (3+3) (3+3) biçimindedir. Her iki ülkede de 12 yıl eğitim süresi zorunlu ve parasız olup okul öncesi eğitim zorunlu değildir. Süreç bakımından ele alındıkları zaman iki eğitim sisteminde de merkeziyetçi bir yapı söz konusudur.

Hendrickson (2011) tarafından yapılan çalışmada, Finlandiya ve Amerika Birleşik Devletleri'nde yürürlükte olan eğitimsel değerlendirme sistemi karşılaştırılmıştır. Bu amaçla betimsel analitik yaklaşımdan yararlanılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Her iki ülkede de devletin politikalarına göre değişen iki farklı okul tabanlı sistem mevcuttur. Bu açıdan

Amerika Birleşik Devletleri ile Finlandiya arasında dramatik farklılıklar bulunmaktadır. Finlandiya, ulusal programda hem düzey belirleyici hem de biçimlendirici değerlendirme modellerine yönelik net bir duruşa sahiptir. Amerika Birleşik Devletleri ise ters yönde olsa da ulusal değerlendirmeye karşı bir tavra sahiptir. Finlandiya, risk düzeyi yüksek testlere gereksinim duymazken; Amerika Birleşik Devletleri eğitimi daha nitelikli hale getirebilmek için yaygın olarak yüksek riskli testlere başvurmaktadır. Finlandiya ulusal rogramı, öğretmen profesyonelliği ile uzmanlığın gelişimi için destekleyici bir ortam sunmakta, ülkede görev yapan öğretmenlerin sınıf içi değerlendirme yapabilmeleri için gereken özgürlüğü sunmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde ise hem program hem de değerlendirme bakımından sıkı kurallar bulunmaktadır. Çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim politikalarının hazırlanması ile ilgilenen politika yapıcılarının, Finlandiya'daki politika farklılıklarından ve bu farklılıkların öğrenciye sağlamış olduğu olumlu etkilerden yararlanılması gerektiği belirtilmektedir. Uygulamalı politikalar ile Finlandiya uluslararası değerlendirmelerde bu denli yüksek dereceler elde edebiliyorsa, Amerika Birleşik Devletleri'nin uyguladığı katı politikalar ve yüksek riskli testler ne anlama gelmektedir?

Merki vd., (2021) tarafından yapılan çalışmada, seçici eğitim sistemlerine sahip olan ilköğretim okullarındaki öğrencilere destek için planlanmış uygulamalar ele alınmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular, İsviçre'deki 5 ilköğretim okulunda eğitim alan göçmen kökenli öğrenciler ile karşılaştırmalı olarak ele alınması için kullanılmıştır. Dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflardaki (n=372) öğrencilere nicel anketler ve öğretmenlerle gruplar halinde yapılan görüşmelerin nitel analizi yapılmıştır. Çalışma sonuçları, okulların öğrencilere destek sağlama hususunda farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Hiçbir ilköğretim okulunun, ayrımcılık yapmama olarak nitelendirilebilecek bir ortama sahip olmadığı belirlenmiştir. Bu okulların büyük bir kısmında eğitim destekleri daha çok sosyokültürel düzeyi yüksek olan öğrencilerle daha yüksek eğitim hedeflerine sahip olan yüksek performanslı öğrencileri kapsamaktadır. Bu durum, eşitsizliklerin yeniden üretilmesi gibi bir misyona hizmet etmektedir. Çalışmaya konu olan okullardan 2 tanesinin en azından kısmen telafi edici destek stratejileri hayata geçirmeye çalıştığı tespit edilmiştir. Ayrıca okullar, öğretmenler tarafından öğrencilerin desteklenmesine aktif katılım algılarına göre de değişiklik göstermektedir.

Türkiye'deki ilkokulun sistemi ile ilgili çalışmaları: (Çetin, 2018; Erman, 2016; Giménez vd., 2017; Osmanoğlu, 2014; Taşkıran & Tarık, 2019; Tekgöz, 2017; Yüceer & Keskin, 2012).

Çetin'in (2018) çalışması, Türkiye ile Suudi Arabistan'daki ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullardaki sosyal bilgiler derslerinin kapsamını ve öğretim programlarının amaçlarını, ders sürelerini, ölçme ve değerlendirmede kullanılan yöntemleri karşılaştırmalı olarak ele almıştır.

Erman (2016) tarafından yapılan çalışma, Almanya'daki eğitim sisteminin arka planını oluşturan önemli faktörlere (ülkenin demografik yapısı, dili, eğitim sisteminin tarihi gelişimi, eğitim sisteminde yetki ve denetim vb.) odaklanmış ve buradan elde edilen sonuçlar Türkiye ile Kırgızistan eğitim sistemleri ile karşılaştırılmıştır. Yapılan çalışmada Almanya'nın, Türkiye'nin ve Kırgızistan'ın eğitim sistemleri, benzerlikleri ve farklılıkları açısından değerlendirilmiştir. Çalışmanın esas amacı, adı geçen üç ülkenin eğitim sistemlerinin benzer ve farklı yönlerinin incelenmesi suretiyle, Türkiye'deki eğitim sisteminin geliştirilmesi gereken noktalarını ortaya koymak ve var olan sorunlara dikkat çekmektir. Çalışmadan gereksinim duyulan verilerin toplanabilmesi için literatür taraması yapılmış ve konuya dair kitap, tez, makale, dergi ve ulusal düzeydeki kaynakların istatistiki bilgilerinden faydalanılmıştır.

Giménez vd., (2017) tarafından yapılan "Eğitim Sistemlerinin Uluslararası Bir Karşılaştırılması: Kötü Çıktıların Işığında Zamansal Bir Analiz" başlıklı çalışma, matematik ve okuma alanlarındaki 15 yaşındaki öğrenciler için PISA 2003 ve 2012'ye katılan 29 ülkenin eğitim sistemlerinde yaşanan değişimi ölçmek için küresel radyal olmayan Malmquist endeksinden yararlanılmıştır. Bu metodoloji hem arzu edilen niteliklere sahip olması hem de eğitim bağlamına uygun olması dolayısıyla önem taşımaktadır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, bu süreçte eğitim sistemlerinin performanslarında olumlu gelişmelerin yaşandığını göstermektedir. Bu gelişmenin nedeni, olumsuz teknolojik altyapıyı dengeleyen değişimden kaynaklanmaktadır. Bununla birlikte ülke genelinde yapılan daha derin bir çalışma, sonuçların kendi aralarında da dikkate değer farklılıklara sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Osmanoğlu'nun (2014) çalışması, Türkiye ile Mısır'daki altıncı ve yedinci sınıflarda kullanılan sosyal bilgiler ders kitaplarındaki Osmanlı Devleti algısını ele almış ve karşılaştırmalı olarak incelemiştir.

Taşkıran ve Tarık'ın (2019) "İran ve Türkiye'deki Ortaöğretim İslam Tarihi Ders Kitaplarında Dört Halife Dönemi: Karşılaştırmalı Bir İnceleme" başlıklı çalışması, ders kitaplarını nicelik ve nitelik bakımından ele almıştır. Çalışmada ilk olarak kitaplar hakkında detaylı bilgiler verilmiş, sonrasında da dört halife döneminin geçtiği bölümler detaylı bir

şekilde ele alınmıştır. Tarihi gerçeklik dışındaki olaylara karşı yaklaşımlar ve yorumlar belirlenmiş, bu yaklaşımlar karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Tekgöz (2017) Almanya'nın Württemberg eyaletinde uygulanan ilkokul eğitim programı ile Türkiye'deki ilköğretim eğitim programının karşılaştırmalı bir analizini yapmıştır. Çalışmada Württemberg ilköğretim programı ile Türkiye ilköğretim programında beden eğitimi dersini içerik açısından ele almış ve programlar arasında herhangi bir farklılık olmadığı neticesine ulaşmıştır.

Yüceer ve Keskin'in (2012) birlikte yapmış oldukları "İlköğretim Düzeyinde Danimarka ve Türkiye'nin Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması" başlıklı çalışma, iki ülkenin eğitim sistemlerini şu soru üzerinden karşılaştırmalı olarak ele almaktadır: "Danimarka'da ilköğretim sistemi nasıl ve Türkiye'deki ilköğretim sisteminden hangi yönden farklılaşmaktadır." Yüceer ve Keskin'in Yapılan çalışmada yatay ve betimleyici yaklaşımdan yararlanılmıştır. Bu amaçla ilgili literatür incelenmiş ve benzerlikler ile farklılıkların ortaya konulması amaçlanmıştır. Ayrıca eğitim sisteminin genel yapısı, finansmanı, ilköğretim düzeyinde işlenen dersler, ders süreleri ve öğrenme ortamı gibi eğitim sisteminin çeşitli boyutları da tartışılmıştır. Bu çalışmada birincil ve ikinci kaynaklardan yararlanılmıştır. Danimarka Eğitim Bakanlığı'na ait belgeler, yazılımlar ve çalışmacıların notları birincil kaynaklar olarak değerlendirilmiştir. Karşılaştırmalı eğitim literatürü sonuçları ise ikinci kaynakları oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre; eğitim her iki ülkede de ücretsizdir. Danimarka'da eğitim 6-7 ile 16-17 yaşları arasında olan bireyler için zorunludur. Türkiye'de ise zorunlu eğitimin yaşı 6 ila 14 arasındadır. Hem Türkiye'deki hem de Danimarka'daki eğitim sisteminin temel hedefleri, aktif vatandaşların farkındalıklarıdır. Çalışmada Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız bir yapı olan Danimarka Değerlendirme Enstitüsü'ne (EVA) dair bir değerlendirme yapılmıştır. Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan bir müfettiş, eğitim ve öğretim kademeleri ile öğretmenleri yönetici olarak kontrol etmektedir. Gerek devlet okullarında ve gerekse de özel bir okulda olsun, kabul edilebilir standartlarda olduğu sürece bireysel bir tercih meselesidir. Ayrıca Türkiye'de çocukların boş zamanlarını değerlendirebilecekleri belediye merkezleri de mevcuttur. Danimarka'da öğrenciler arasındaki iş birliğini organize etmek için görevlendirilmiş ya da seçilmiş öğrenciler vardır. Türkiye'de ise sınıf düzenini sağlayabilmek adına uygulanan bir oturma düzeni bulunmaktadır. Bu yüzden de öğrenciler, sütun satırına göre planlanan proje tabanlı öğrenme teknikleri üzerinde çalışmaktadır. Danimarka'da eğitimin yanı sıra öğrenme çıktıları hakkında velilerin bilgilendirilmesi uygulaması da yaygındır.

Çalışmanın genel çerçevesi üzerinden kültürel, sosyal ve etnik faktörlerin örtüştüğü tek bir coğrafi yapıya odaklanması, bu faktörlerin ve her ülkenin ideolojisinin bu bölgedeki eğitim politikalarının oluşturulmasındaki rolünü ortaya koymayı da amaçlamaktadır. Aynı coğrafi alanı, kültürlerin örtüşmesini ve örtüşen faktörleri benimseyen çalışmalar arasında Woolman'ın çalışması da yer almaktadır. Woolman (2014) okul eğitiminin kültür üzerindeki etkisi ve bir kültür taşıyıcısı olarak üstlendiği rolü, pek çok ülkede politik duyarlılık konusudur. Örneğin çoğu Afrika ülkesi, zengin kültürel ve dilsel değerlere sahiptir. Bu durum, bir kültür birliği geliştirmesi beklenen okullar için birden çok zorluk oluşturmaktadır. Pek çok ulus devlette sorulan sorulardan bazıları, kültürel çeşitliliğin birlik içerisinde bir arada yaşayıp yaşayamayacağıdır. Ulusal değerlerin herhangi bir kültürün ahlaki ve sosyal temelleri kadar derin bir öneme sahip olup olmadığı da önemlidir. Yüceer ve Keskin'in (2012) çalışması da veri toplamada mevcut çalışmayla benzer bir yaklaşım sahiptir. Yüceer ve Keskin'in yapmış oldukları çalışmada yatay ve betimleyici yaklaşımdan yararlanılmıştır. Bu amaçla ilgili literatür incelenmiş ve benzerlikler ile farklılıkların ortaya konulması amaçlanmıştır. Ayrıca eğitim sisteminin genel yapısı, finansmanı, ilköğretim düzeyinde işlenen dersler, ders süreleri ve öğrenme ortamı gibi eğitim sisteminin çeşitli boyutları da tartışılmıştır. Bu çalışmada birincil ve ikinci kaynaklardan yararlanılmıştır. Danimarka Eğitim Bakanlığı'na ait belgeler, yazılımlar ve çalışmacıların notları birincil kaynaklar olarak değerlendirilmiştir. Karşılaştırmalı eğitim literatürü sonuçları ise ikinci kaynakları oluşturmaktadır. Erman'ın (2016) çalışması ile literatür taraması yapılması ve konuya dair kitap, tez, makale, dergi ve ulusal düzeydeki kaynakların toplanmasında uyuma göstermiştir. (Hendrickson, 2011) Çalışmacılar betimleyici analitik yaklaşımdan yararlanmıştır.

Suriye'deki ilkokulların eğitim sistemiyle ilgili mevcut çalışmanın sonuçlarıyla karşılaştırıldığında, bu çalışma Ammari ve Hasnawi'nin (2019) ikili çalışması ile öğrenci değerlendirme süreçleri, program, öğretmenler, okul ve eğitim yönetimi gibi çeşitli hususlara odaklanmaktadır. Uygulamalarının geliştirilebilmesi için değerlendirmenin ne kadar etkili olduğunu tespit etmeye odaklanmış ve değerlendirmenin nasıl uygulanacağına dair bir program geliştirilmeye çalışılmakta uyum göstermiştir. Başka bir deyişle, mevcut çalışmanın amacının, Ammari ve Hasnawi'nin Suriye'deki eğitim sistemini geliştirmeye yönelik çalışmasının amaçlarıyla tutarlı olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda Şahenk ve Erkan'ın (2013) çalışması ile eğitim sistemleri arasında ders içerikleri ve ders sayıları bakımından benzer özellikler olduğu saptanmış, ancak bazı farklılıkların olduğu da kayda geçmiştir. Ölçme ve değerlendirme açısından Amerika Birleşik Devletleri'ndeki eğitimi daha nitelikli hale getirebilmek için yaygın olarak yüksek riskli testlere

başvurulmaktadır ve bu sonuç çalışmamızdaki sonuçlar ile de uyumludur. Suriye’de kullanan ölçme ve değerlendirme yöntemleri biraz sık ve çok bilgiyi ezberlemeye bağlıdır. Hendrickson’un (2011) çalışması ile mevcut çalışma arasında da büyük bir fark vardır, çünkü mevcut çalışma, Finlandiya’da bulunanın aksine Suriye’de eğitim verilerinde çeşitliliğe yol açan herhangi bir siyasi farklılığın olmadığını göstermektedir. Ayrıca Finlandiya, ulusal programda hem düzey belirleyici hem de biçimlendirici değerlendirme modellerine yönelik net bir duruşa sahiptir ama Suriye’deki değerlendirme, birçok bilgiyi birbirine bağlamadan korumaya ve almaya bağlıdır. Eğitim program geliştirme açısından Giménez’in (2017) çalışmasından elde edilen sonuçlarla karşılaştırmasıyla, eğitim sistemlerinin performanslarında olumlu gelişmelerin yaşandığı görülmüştür. Bu gelişmenin nedeni, olumsuz teknolojik altyapıyı dengeleyen değişimden kaynaklanmaktadır. Mevcut çalışmanın sonuçlarına göre, Suriye’deki Eğitim Bakanlığı, bilgi ve modern eğitim stratejilerinin kullanımı açısından eğitim sistemini iyileştirmeyi amaçlamaktadır, ancak eğitim ortamında teknolojik engellerle karşılaşmaktadır. Arfi’nin (2021) nicel değerlendirme sisteminin yerini sürekli bir değerlendirme sisteminin aldığı, Suriye’deki değerlendirme sistemi üzerine yaptığı çalışma bu yüzden farklılık göstermektedir.

Suudi Arabistan’daki ilkokulların eğitim sistemiyle ilgili mevcut çalışmanın sonuçlarıyla karşılaştırıldığında bu çalışma, Kaur’un (2017) okul ortamında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılıkların olduğunu ortaya koyduğu çalışması ile uyum göstermiştir. Öte yandan Hendrickson’un (2011) çalışmaları ile Finlandiya’daki politika farklılıklarından ve bu farklılıkların öğrenciye sağlamış olduğu olumlu etkilerden yararlanılması gerektiği belirtilmiş ve farklılıklar gösterilmiştir. Eğitim ortamı açısından bu çalışma, Al-Qazzaz’ın (2014) çalışmasından elde edilen sonuçlar ile, okul türüne bağlı olarak okul binasının boşluk eksenine ilişkin çalışma örnekleminin, ortalama tahminler arasında erkek okulları lehine belirgin farklılıklar olduğunu yönüyle uyum göstermektedir. Mevcut çalışmanın verilerine göre okul ortamının öğrenci sağlığı üzerinde olumlu veya olumsuz bir rolü vardır ve bu durum Bernstein ile Becker’in (2012) öğrenci sağlığı ile kalite arasında bir ilişkinin olduğu çalışmasıyla tutarlıdır. Okul binaları, uygun sıcaklıklarda, uygun şekilde aydınlatılmalı ve gürültüden çevre açısından yalıtılmalıdır. Elde edilen veriler, öğrenme ortamının rahat olması durumunda öğrencilerden daha olumlu sonuçlar alındığını göstermektedir. Ayrıca Kaur (2017) tarafından yapılan çalışmada elde edilen sonuçlar, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılıkların olduğunu ortaya koymuştur. Çetin’in (2018) çalışmasının sonuçları ile karşılaştırmasıyla, Türkiye ile Suudi Arabistan’daki ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullardaki öğretim programlarının amaçlarını, ders sürelerini,

ölçme ve değerlendirmede kullanılan yöntemleri karşılaştırmalı olarak ele almıştır. Mevcut çalışmanın sonuçları, Suudi Arabistan'da ilkokula kayıt oranının yüksek olduğu Al-Sharari (2019) çalışmasının sonuçlarıyla da tutarlılık göstermektedir.

Mısır'daki ilkokulların eğitim sistemiyle ilgili mevcut çalışmanın sonuçlarıyla karşılaştırıldığında, Ahmed'in (2019) ve Çetin'in (2018) çalışmaları, öğrenci değerlendirme süreçleri, program, öğretmenler, okul ve eğitim yönetimi gibi çeşitli alanlar ele alınarak sistemin yeniden değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu, Mısır'daki ilkokullarda kullanılan değerlendirme sürecini kapsamlı bir şekilde incelemeye ilişkin mevcut çalışmanın hedefleriyle tutarlıdır. Eğitim ortamı açısından bu çalışma, Ismail (2011), okulların entegre bir tasarım sistemi ile çalışan detaylı bir bina projesine ihtiyaç duyulduğunu sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ayrıca Hendrickson'un (2011) çalışmaları, Amerika Birleşik Devletleri ulusal değerlendirmeye karşı bir tavra sahip olduğunu göstermektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde ise hem program hem de değerlendirme bakımından sıkı kurallar bulunmaktadır ve bu durum, sonuçlar ile tutardır. Mısır'ın son yıllarda geliştirdiği eğitim planına göre eğitim durumunun, hükümetin eğitim sürecini geliştirmek için gösterdiği büyük çabaya rağmen, programın uygulanması ve yeni değerlendirme yöntemleri ile ilgili birçok zorluğu beraberinde getirdiği söylenebilir. Öğrenci ve velilerin yanı sıra öğretmen için de anlayış eksikliğine neden olmuştur. Harmond ve McCloskey'in (2008) çalışmasına göre, değerlendirme sistemlerinde öğretmenler bu ülkelerde çoğu zaman öğretime rehberlik etmekte ve sürekli geri bildirimler ile öğrencilerin kendi öz değerlendirmelerini yaparak daha etkili öğrenebilmelerine temel sağlamaktadır. Öte yandan, çalışmamızda performansa dayalı değerlendirme ve kapsamlı değerlendirmeye yönelik eğitim politikası geliştirilmesine rağmen, öğretmenin değerlendirme sürecine rehberlik etmedeki rolü hala sınırlıdır ve öğrencinin öz değerlendirmesi de aynı sınırlılıkları taşımaktadır.

İran'daki ilkokulların eğitim sistemiyle ilgili mevcut çalışmanın sonuçlarıyla karşılaştırıldığında, bu çalışma, Merkin (2020) tarafından yapılan çalışmalar ile okulların öğrencilere destek sağlama hususunda farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu okulların büyük bir kısmında eğitim destekleri daha çok sosyokültürel düzeyi yüksek olan öğrencilerle, daha yüksek eğitim hedeflerine sahip olan yüksek performanslı öğrencileri kapsamaktadır. Bu durum, eşitsizliklerin yeniden üretilmesi gibi bir misyona hizmet ettiği sonuçlarıyla örtüşmektedir. İran'daki mevcut çalışmanın sonuçları, öğrencinin sosyal ve ekonomik durumuna göre eğitim hizmetlerinin sağlanmasında eşitsizlik olduğunu göstermiştir. Hendrickson'un (2011) çalışması Finlandiya'daki politika farklılıklarından ve bu

farklılıkların öğrenciye sağlamış olduğu olumlu etkilerden yararlanılması gerektiği vurgulamaktadır. Bu çalışmaya göre İran'da bu farklılık yoktur. Bu çalışmanın sonuçları, Arfi'nin (2021) ilköğretim okullarında kullanılan değerlendirme sisteminin doğası üzerine betimsel değerlendirme olan çalışmasının sonuçlarıyla da örtüşmektedir.

Türkiye'deki ilkokulların eğitim sistemiyle ilgili mevcut çalışmanın sonuçlarıyla karşılaştırıldığında, Tekgöz'ün (2017) çalışmaları, Almanya'daki Württemberg ilköğretim programı ile Türkiye ilköğretim programında beden eğitimi dersini içerik açısından ele almış ve programlar arasında herhangi bir farklılık olmadığı neticesine ulaşmıştır. Bu, Türkiye'deki eğitim planlarının ve vizyonlarının 2023 vizyonu gibi çok fazla destek gösterdiği mevcut çalışmanın sonuçlarıyla ve dolayısıyla Türk hükümetinin eğitim sistemini daha ileri bir düzeye ulaştırma beklentileriyle uyumludur. Ayrıca bu çalışmada sunulan sonuçlar ile Giménez'in (2017) eğitim sistemlerinin performanslarında olumlu gelişmelerin yaşandığına dair sonuçlar elde ettiği çalışmanın sonuçları uyuma göstermiştir. Benzerliklere ve farklılıklara ulaşmak hem de verilerin toplanabilmesi için Erman'ın (2016) yaptığı çalışma ile Yüceer ve Keskin'in (2012) çalışması, literatür taraması yapılması ve konuya dair kitap, tez, makale, dergi ve ulusal düzeydeki kaynakların toplanmasında uyuma göstermiştir. Bu çalışma ile elde edilen sonuçların karşılaştırılmasıyla eğitimin her iki ülkede de ücretsiz olduğu, Türkiye'de zorunlu eğitimin 6-14 yaş arasını kapsadığı ortaya konulmuştur. Hem Türkiye'deki eğitim sisteminin temel hedefleri, aktif vatandaşların farkındalıklarıdır. Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'nda görev yapan bir müfettiş, eğitim ve öğretim kademeleri ile öğretmenleri yönetici olarak kontrol etmektedir. Ayrıca Türkiye'de çocukların boş zamanlarını değerlendirebilecekleri belediye merkezleri de mevcuttur. Türkiye'de ise sınıf düzenini sağlayabilmek adına uygulanan bir oturma düzeni bulunmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde seçilen yöntem, örneklem, veri toplama araçları, uygulama süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Çalışma Yöntemi

Bu çalışmada, ülkelerin eğitim sistemini karşılaştırmak amacıyla betimsel modeli kullanılmıştır. Betimsel modeli, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar (Şekercioğlu, 2018). Ayrıca, betimsel modelinde yatay ve dikey yaklaşım olmak üzere iki çeşit yaklaşım bulunmaktadır. Bu çalışmada yatay yaklaşım kullanılmıştır. Yatay yaklaşım modelinde eğitim sistemlerinin birlikte ve ayrı ayrı bütün unsurları ve yönleri araştırılmaktadır. Bu doğrultuda yatay yaklaşımda eğitim sistemleri arasındaki benzerlik ve farklılıkların tespit edilebilmesi için eğitim sistemlerinin bütün unsurlarının incelenmesi öngörülmektedir (Ültanır, 2000).

Bu araştırmanın verilerinin toplanması, çözümlenmesi, yorumlanarak sonucun raporlaştırılması sürecinde, araştırma aşamalarının tamamı bilimsel yöntemin ışığında planlı ve sistemli olarak uygulanmıştır. Suriye, Suudi Arabistan, Mısır, İran ve Türkiye ilköğretim yapılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, ilgili ülkelerin ilköğretim sistemlerine ilişkin verilerin toplanması amaçlandığından nitel çalışmada veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Bu çalışmada örnekleme dâhil edilen Orta Doğu ülkeleri ile Türkiye'nin ilköğretim yönetim biçimleri, öğretim programları, ölçme ve değerlendirme yöntemleri, okulların fiziksel koşulları açısından karşılaştırılması planlanmaktadır.

Veri Kaynakları

Bu çalışmanın veri kaynakları, amaçsal örnekleme yöntemlerinden tabaklı örnekleme yaklaşımı ile belirlenmiş olup Orta Doğu'yu oluşturan her bir coğrafi bölgeden nüfus açısından en büyük ülke olmak koşulu ile seçilen beş ülkeden meydana getirilmiştir. Bunlar Türkiye, İran, Suriye, Mısır ve Suudi Arabistan'dır. Şimdiki Orta Doğu eski dünyaya işaret etmektedir. Başka bir deyişle birçok ülkeyi barındıran Orta Doğu bölgesi üç ana bölgeden meydana gelmektedir.

Bunlar sırasıyla Fars bölgesi, Arap bölgesi ve Türk bölgesi olarak adlandırılmaktadır. Bu doğrultuda 16 ülke Ortadoğu sınırları içerisinde yer almaktadır. Bunlar; Suudi Arabistan, Irak, İran, Suriye, Türkiye, Filistin, Bahreyn, Kuveyt, Katar, Umman, Filistin, Ürdün, Lübnan, Mısır, Yemen ve Birleşik Arap Emirlikleri'dir (Beaumont, vd., 1988; Raed, 2012).

Şekil 2. Orta Doğu Bölgesi (Caliper, 2019)



Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, ilköğretim sistemleri ile ilgili karşılaştırmada doğrudan elde edilecek birincil veri kaynaklarından yararlanılmıştır. Söz konusu ülkelerin eğitim sistemlerine ilişkin veri toplamak amacıyla uluslararası kuruluşların eğitimle ilgili olarak yayınladıkları dokümanlar, olanaklar ölçüsünde taranıp incelenmiştir. Bu doğrultuda çalışmada yararlanılacak veri toplama araçları tam erişime açık yayımlanan çalışma makaleleri, kitaplar, resmî raporlar ve örnekleme dâhil edilen ülkelerin eğitim bakanlıklarının resmî web sayfalarıdır. Verilerin toplanmasında ve analiz edilmesinde doküman inceleme metodu kullanılmıştır.

Süreç/Uygulama

Bu çalışmada Orta Doğu ülkelerinin (Türkiye, Suriye, Mısır, Suudi Arabistan ve İran) ilköğretim sistemleri ele alınmıştır. Çalışmada karşılaştırma için ele alınmış veriler şu şekildedir:

- Yönetim biçimleri.
- Öğretim programları.
- Okulların fiziksel koşulları.
- Ölçme ve değerlendirme yöntemleri.

Veri Analizi/İşlenmesi

Bu araştırmada ülkelerin kendilerine özgü ilköğretim sistemleri ve bu eğitim sistemlerinin yapı ve işleyişini belirleyen birtakım kategoriler bulunmaktadır. Aynı zamanda bu çalışmada, elde edilen verilerin analiz edilmesi için betimsel analiz yaklaşımından yararlanılması planlanmaktadır. Bereday'in betimleme, yorumlama, yan yana getirme ve karşılaştırma gibi karşılaştırmalı çalışmalar için dört adımına dayanarak (Abbaspour & Dehghani, 2012; Badran, 2004), sonuçlar sunulmuştur. Bu bağlamda, ülkelerin eğitim sistemlerine etki eden söz konusu dört kategori (Yönetim biçimleri-öğretim programları-okulların fiziksel koşulları-ölçme değerlendirme yöntemleri), dokümanlardan elde edilen nitel ve nicel veriler ışığında ve literatür taraması olarak belirleyen ülkelerin ilköğretim sistemlerine özgü durumları açısından ayrı ayrı kapsamlı olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmacı Rolü

Araştırma, çok çeşitli ülkeleri kapsamlı ve derinlemesine kapsadığı için, özellikle karşılaştırmalı eğitim çalışmaları arasında bilimsel çalışmalarda önemli bir rol oynayacaktır. Ayrıca, uluslararası ve devlet kurumlarından, birincil ve ikincil kaynaklardan çalışma verileri toplayarak, çalışmacı, çalışma kapsamındaki ülkelerdeki karar vericilere ülkelerindeki eğitim gerçekliğini daha derinden anlamak ve uygun hâle getirmek için bir kaynak olarak hizmet edecektir. Bu nedenle, bu çalışmada çalışmacının rolü, Orta Doğu ülkelerindeki eğitim sistemlerindeki ilk aşamadaki farklılıkları ve benzerlikleri ortaya çıkarmaktır. Bu bağlamda çalışmacı, çalışma sürecinde, çalışmanın tespit edildiği ülkelerdeki ilköğretim sistemleri ile doğrudan veriler toplanmış ve elde edilen veriler incelenerek ortaklaşa karşılaştırılmıştır. Bu çalışmada çalışmacı, genellenebilecek ve yararlanılabilecek doğru sonuçlara ulaşmak için bilimsel ve dürüst veriler sunmaktadır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmanın güvenilirliği ve inandırıcılığı, aşağıdaki gibi sunulabilecek bir dizi noktaya dayanmaktadır:

- Geniş bir bilgi kaynakları ağı aracılığıyla çalışma verilerinin toplanması.
Resmî hükûmet web siteleri ve uluslararası kuruluşlar (Eğitim Bakanlıkları, UNESCO, WHO, The World Bank, UNICEF ve diğerleri) gibi birincil verileri ve her türlü yayın gibi ikincil kaynakların (kitaplar, bilimsel makaleler, resmi raporlar, haberler) kullanılması.
- Çalışmada kullanılan veri kaynaklarının büyük bir kısmının herkesin kullanımına açık olması.

- Çalışmadaki verilerin çoğu günceldir. Çünkü çalışma, günümüz eğitim sistemlerini ve sınırlı bir zaman dilimini karşılaştırmayı amaçlamaktadır.
- Veriler kapsamlı dokümanlar aracılığıyla incelenmiş ve bu nedenle alınan tüm veriler tartışma ilkesine bağlı olarak sunulmuştur. Yani tek bir bilgi kaynağına bağımlılık söz konusu değildir.
- Çalışmada yer alan verilerin geçerliğini sağlamak için Farsça akademik konuşmacıların kullanılmasına ek olarak, çalışmanın verileri çalışmacının dili temel alınarak toplanmıştır.

Veriler toplanıp belirli kategorilere (genel ve alt kategoriler) ayrılarak ve daha sonra bunlar arasında karşılaştırmalar yapıldığından, verilerin güvenilirliği iç tutarlılık bakımından da teyit edilmiştir. Başka bir deyişle, veri toplama sisteminin çalışmanın tüm ülkelerinde aynı olması ve karşılaştırılan öğelerin çalışmanın tüm ülkelerinde benzer olması anlamında. Ayrıca her bir öge için karşılaştırma süreci ve sonuç çıkarma aşamaları benzerdir. Ardından bu sonuçlar tartışılmış ve veri toplama aşamasında daha önce ulaşılan çalışmalarla analizler yapılmıştır (Al Seyed Bakr, 2006).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular ve Sonuç

Orta Doğu’da İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçlerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde Ortadoğu ülkelerinin ilkokul düzeyinde eğitim yönetimi süreçleri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Suriye’de İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri

Şekil 3. Suriye haritası (Wenr, 2016)



Nüfus: 18.261.950 Million

Dil: Arapça

Din: İslam yasamanın ana kaynağıdır

(Suriye Arap Cumhuriyeti Anayasası, 2012; World Population Review, 2021).

Eğitimin İdeolojisi. Bu model 1970’lerin başında Hafız Esad’ın iktidarıyla beraber başladı. Bu dönemde özel öğretim kurumları kamulaştırılmasa da çok azı kalmıştır. Paralel yönde, Suriye’nin kırsal bölgelerinin çoğunda eğitim kurumları ağı, rejimin “sosyalist” siyasi sloganları doğrultusunda genişletilmiştir. Tıp, mühendislik ve biyoloji eğitimi veren okullar da dâhil olmak üzere tüm eğitim programları Arapça olarak yerleştirilmiştir (Al-Maaluli, 2016; Mahmud, 2015).

Suriye’de öğrencilerle ilgili üç örgüt bulunmaktadır:

- İlk örgüt, Baas Öncüsü Baas İktidar Partisi: Birinci sınıftan, altıncı sınıfa kadar olan öğrenciler bu örgüte bağlanmaktadır. Burada öğrenciler iktidar partisinin sloganlarını ezberlemektedir. Tüm öğrenciler için tek tip renkte elbise kullanılmaktadır. Ayrıca öğrenciler, örgütün öncü kampları olarak adlandırılan yaz kamplarına da katılmaktadır.

Şekil 4. Baas Öncüleri (*Pioneer of Baas*, 2010)



- İkinci örgüt, Devrim Gençliği Örgütü: Ortaokullarda yedinci sınıftan, liseye kadar olan öğrenciler buraya bağlanmaktadır. 2003 yılına kadar, alt ve üst ortaöğretim düzeyinde tüm öğrencilere (kız ve erkek) askeri eğitim veriliyordu. Program Baas Partisi teorileri, sonrasında askeri dersler ve siyasi eğitimler yer almaktaydı. Tüm öğrencilerin siyah ayakkabı, siyah çorap ve askeri şapkalar da dâhil olmak üzere askeri üniforma giymeleri gerekiyordu. Ayrıca, askeri eğitim öğretmenlerinin, okul içinde öğrenciler arasında düzen ve disiplinin korunması da dâhil olmak üzere ek görevleri vardı. 2003 yılında, iktidar partisinin karakterinin okullarda tamamen yerleşmesiyle, okul elbiselerinin rengi gri olarak değiştirilmiş ve bir pantolon ile bir ceket olmuştur. Ayrıca tüm askeri dersler de iptal edilmiştir (Mahmud; 2015; Al-Maaluli, 2016).
- Üçüncü örgüt, Suriyeli Öğrenciler Ulusal Birliği: Bu örgüt, üniversitelerdeki yüksek öğrenim öğrencileri ile bağlantılıdır. Tüm illerde şubeleri bulunmaktadır. Ek olarak, üniversite öğrencilerini ve örgüt düzeyinde üyeleri seçmek için seçimler bulunmaktadır (SANA, 2021).

Temel eğitim aşamasında eğitim, öğrenenin kendisini geliştirmesini sağlayan bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanarak, duygusal, bilimsel, entelektüel, sosyal, psikolojik ve

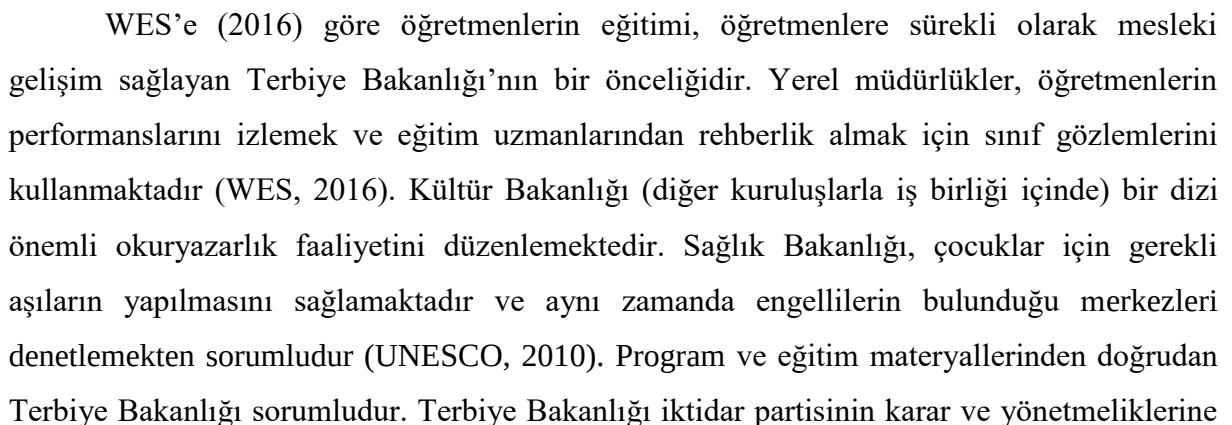
fiziksel tüm yönleriyle dengeli kişiliğini oluşturmayı amaçlar; modern teknolojileri kullanmanın yanı sıra sosyal, ulusal ve küresel konularla yaş düzeyine göre olumlu bir şekilde etkileşimde bulunur ve yaşam durumlarını da kullanarak onları bir sonraki aşamaya hazırlar. Aynı bağlamda, bu aşamadaki eğitim, ulusal ve milli kimliği ve anavatana aidiyeti teyit etmeyi, ulusal birliğin önemi konusunda farkındalık geliştirmeyi ve ırkçılığı reddetmeyi amaçlar. Tarihsel, bilimsel ve politik figürleri takdir etmek, motor ve duyuşsal becerileri geliştirmek, düşünme becerilerini geliştirmek, problem çözmek ve girişimci bir ruh geliştirmek de temel eğitimin amaçları arasında yer almaktadır. Ayrıca tek tanrılı dinlerden kaynaklanan manevi değerler de teşvik edilir. Yabancı dil becerilerinin kazanılması, Arap dilinin tanıtımı, kendi kendine öğrenme ve takım çalışması yeteneğini geliştirme de bu amaçlar arasındadır (Syrian Ministry of Education, 2015).

Finans ve Yönetim. En son elde edilen verilere (2009/2010'dan itibaren) göre, Suriye gayri safi yurtiçi hâsılasının (GSYİH) yüzde 5.2'ini eğitime ayırdı (WENER, 2016). 2011'de savaşın patlak vermesinden sonra, harcamalarla ilgili herhangi bir veri bulunmamakla birlikte, hükümetin eğitim için yaptığı harcamaları azalttığı olasıdır.

Suriye'de, Terbiye Bakanlığı ve Eğitim Bakanlığı olmak üzere, eğitim alanı için iki bakanlık tahsis edilmiştir. Suriye hükümeti, ülkedeki eğitimin yönetilmesinde, planlanmasında ve denetlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Suriye Eğitim Bakanlığı, özel okullar da dâhil olmak üzere ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimi denetlemektedir. Başka deyişle eğitim politikasının ve devletin genel planlarının tanımlandığı tüm yüksek öğretim öncesi eğitimden (Tarım Bakanlığı'nın okulları hariç) sorumludur (UNİCEF, 2015).

Dünyadaki pek çok ülke gibi Suriye de bir takım merkezîyetçilik politikalarını uygulamaya koymuştur. Bu nedenle, zorunlu eğitim planlarını uygulayabilecek, okullar aracılığıyla sağlık hizmeti verebilecek, eğitim faaliyetlerini gerçekleştirebilecek, özel eğitim lisansı verebilecek Suriye valiliklerinde, Eğitim Müdürlüklerine bazı yetkiler verilmiştir. İlköğretim için özel okullara, erken çocukluk eğitim merkezlerine ve akşam sınıflarına izin verilmiştir (Immerstin & Shaikhly, 2016). Suriye Eğitim Bakanlığının teşkilat yapısı (Syrian Ministry of Education, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı teşkilat yapısı



dayanarak eğitim politikasını denetlemektedir. Ayrıca, tüm eğitim liseye kadar ücretsizdir ve hükümet tarafından finanse edilmektedir.

Okulun Yönetim Biçimi. Okulun idari ve eğitim kadrosu:

Birinci aşamanın sınıflarını içeren bağımsız bir okul binasında, idari ve eğitim personeli şunlardan oluşur: Müdür, müdür yardımcısı, bilgisayar sekreteri, sosyal danışman, kütüphaneci.

Okul konseyleri ve komiteleri:

- Okul Konseyi: İdari ve eğitim kurulu üyelerinden, ilgili halk örgütünün bir üyesinden ve velilerden iki üyeden oluşur.
- Sınıf Konseyi: Okul müdürü veya yardımcısı, eğitim kadrosunun tüm üyeleri ve halk örgütünün bir temsilcisinden oluşur.
- Ders Konseyi: Her dersin (ders konseyi) adı verilen özel bir konseyi vardır. Dersin tüm öğretmenlerini içerir ve ders öğretmenlerinden biri tarafından yönetilir.
- Disiplin Komitesi: Okul müdürü, iki öğretim üyesi, sosyal veya psikolojik danışman, sınıf müdürü, halk derneği temsilcisi ve Veli Konseyi üyesinden oluşur.
- Veli Konseyi: Konsey, eğitim sürecini iyileştirmek için okul ve aile arasındaki ilişkiyi pekiştirmeyi amaçlar (Syrian Ministry of Education, 2015).

İlkokulun Okul Türleri. Suriye'de devrimden önce iki tür devlet okulu vardı: Normal okullar ve kırsal okullar. Savaş koşulları ve sivillerin yerinden edilmesi sonucunda, güvenli eğitim alanları ve geçici okullar olmak üzere iki tür okul daha ortaya çıktı.

- Normal okullar; Binaları belirli standartlara göre planlanmış ve inşa edilmiş okullardır. Örneğin: Okulun büyüklüğü öğrenci sayısı ile orantılıdır, eğlence için açık alanlar bulunmaktadır, öğrencileri korumak için bir çitin vardır, öğrenci sayısı ile orantılı olarak tuvalet ve çeşmelerin mevcuttur, yüksek tavanlar ve büyük pencereler ile acil çıkışlar bulunur.
- Köy okulları; Suriye'de devrimden önce vardılar ve çoğunlukla çok sayıda öğrencinin olmadığı küçük köylere yayılmışlardı. Okullar, bir kır evi içinde birkaç odadan oluşmaktadır. Temel eğitimin ilk kademesindeki çocukların okulu bırakmasını önlemek için yakınlardaki okulları güvence altına alma amacıyla kurulmuşlardır.

Kırsal okullarda, yeterli sayıda öğretmen ve derslik olmaması nedeniyle, birkaç sınıftan gelen öğrenciler tek bir sınıfa entegre edilmiştir.

- Güvenli eğitim yerleri; Suriye'deki savaş sonucu var olmuş ve bazı alanlar sürekli bombardımana maruz kalmıştır. Bu nedenle şehirlerde bodrumlar (bodrumlar) güvenli yerler olarak, kırsalda ise mağaralar güvenli eğitim yerleri olarak kullanılmaktadır.
- Geçici okullar; Bu okullar, sivillerin sürekli olarak yerinden edilmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır ve yerinden edilmiş çocukların, evleri güvenli hale gelene kadar geçici yerlerde eğitim ihtiyaçlarını karşılamaktadır. Bu okullar genellikle çadır veya karavan şeklini alır ve bazen yerinden edilenlerin bulunduğu yerlere yakın bir evde de olabilir. Bazen bu okulların koşulları, farklı sınıflardan öğrencilerin bir sınıfta gruplandırılması açısından kırsal okullar ile benzerlik gösterir. Bu okulların en büyük yüzdesi kuzey İdlib ve batı Halep'te bulunmaktadır (2019; Syrian Ministry of Education, 2021).

İlkokul Hayatı. Son yıllarda Suriye, iktidar rejimine karşı büyük bir halk ayaklanmasına sahne oldu. Ayaklanma, kısa sürede çok sayıda can kaybı ve maddi hasara yol açan silahlı bir çatışmaya dönüştü. Altyapı ve kamu tesislerinin büyük bir kısmı hizmet dışı kaldı. Çok sayıda okulun yıkılmasına ek olarak; kötü koşullar çok sayıda öğretmenin göç etmesine ve yerlerinden edilmesine yol açtı. Çok sayıda insanın tutuklanmasının yanı sıra, bazı insanlar da oradaki savaş güçlerine katıldı. Buna ek olarak, çocukların büyük bir kısmı okulu bıraktı ve kötü güvenlik koşulları nedeniyle okula ulaşamaz hale geldi. Çok sayıda okul savaştan zarar gördü ve bazı okullar da askeri güçler tarafından karargâh olarak kullanılmaya başlandı. Geriye kalan okullar ise tüm bu nedenlerden dolayı büyük öğrenci kalabalıkları ile karşı karşıya kaldı.

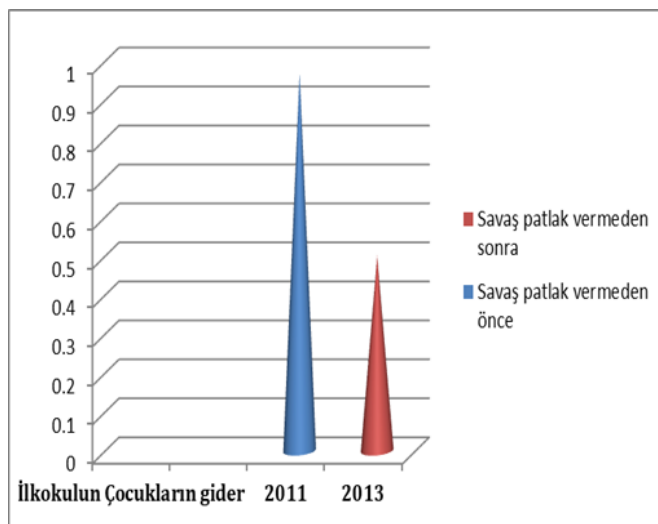
Birleşmiş Milletler İnsani İşler Koordinasyon Ofisi'nin (OCHA) raporuna göre, 17 Eylül 2017 itibarıyla 319 bin öğretmen ve eğitim personeli, 5 ila 17 yaş arası 5.77 milyon çocuğa ek olarak eğitim yardımına ihtiyaç duymaktadır (OCHA, 2017). Suriye Krizi Bölgesel İnsani Yardım Koordinatörü Sayın Muhannad Hadi ve UNICEF Ortadoğu ve Kuzey Afrika Bölge Direktörü ve Sayın Watted Chaibanbir tarafından yayınlanan ortak bir rapora göre, "Suriye'de okula kayıtlı olmayan ve bunların yaklaşık yüzde 40'ı kız olan 2.4 milyondan fazla çocuk vardır (Hadi, 2021).

Bu duruma bir çözüm üretebilmek ve eğitimi devam ettirmek adına, yerel ve uluslararası kuruluşlar, varil bombaları ve hava saldırılarından zarar gören okulları yeniden inşa etmek ve yeraltı okullarını desteklemek için yöntemler geliştirmiştir. Karam Vakfı Yüksek Öğretim programı Koordinatörü Laila Hoca, "Suriye'de desteklediğimiz eğitim,

öncelikle ilköğretim okullarında ve Suriye'nin her yerinde eğitimidir" demektedir. Ayrıca Laila Hoca velilerin, çocuklarının hem yurt içinde hem de yurtdışında eğitim görmelerini istediğini ifade etmektedir. Savaştan önceki dönemde ise Suriye, çocuk eğitimi açısından bölgede öncü bir role sahiptir. 2011'de savaş patlak vermeden önce, ilkokul çağındaki çocukların yaklaşık yüzde 97'si okula gidiyordu. UNICEF'e (2018) göre, ülke genelinde okuryazarlık oranı yüksekti ve bu oran hem erkekler hem de kadınlar için yüzde 90'ın üzerindeydi (UNICEF, 2018).

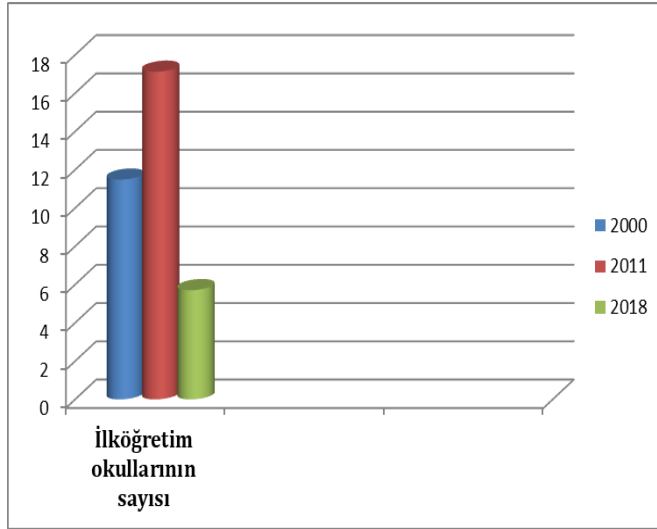
2000-2010 yılları arasında okul hizmetlerinde nicel bir genişleme yaşanmıştır. Bu aşamadaki öğrenci sayısı 2000 yılında 2 milyon 774 bin civarındayken; 2010 yılında 4 milyon 661 bin seviyelerine ulaşmıştır. 2000 yılında 90.864 olan ilköğretim öğretmen sayısı, 2010 yılında 271.782'ye yükselmiştir. Suriye'deki eğitimin temel odak noktaları; altyapıya yatırım yapmak, sınırlardaki ortalama öğrenci sayısını azaltmak, iç verimlilik göstergelerini iyileştirmektir. Bu nedenle de eğitimin fiziksel değerleri üzerine yoğunlaşmıştır. 2005 yılında sınıflarda yer alan her 28 öğrenci için bir öğretmen düşerken; 2010 yılında 21 öğrenciye bir öğretmen düşer hale gelmiştir. Tabii ki, bu tüm bölgeler veya okullar için geçerli değildir. Aynı zamanda, tüm ilköğretime kayıt 2011'de yüzde 98 iken; 2013 yılında yüzde 70'e düşmüştür (UNICEF, 2019). Bu arada, Batı Asya Ekonomik ve Sosyal Komisyonu (ESCWA), "Sekiz yıllık savaştan sonra Suriye" raporunda okul yapılarının yüzde 40'ının hasar gördüğünü belirtiyor. Raporda ayrıca 2011 yılında ilkokul birinci sınıfa kayıtlı çocuk sayısının 726.000'nden fazla olduğu da vurgulanıyor. 2019 sonunda ise rakam 434 bini civarında kaldı, yani yüzde 40'lık bir düşüş oldu (Ghosn, 2021). Ek olarak Suriye krizi, temel eğitimde beşinci sınıfa ulaşan öğrencilerin sayısını da olumsuz yönde etkilemiştir. 2011 yılında yüzde 96 olan bu oran, 2013 yılında yüzde 50 seviyelerine kadar gerilemiştir (UNICEF, 2019).

Şekil 6. İlkokula Giden Çocuklar (UNICEF, 2019)



İlköğretim okullarının sayısı 2000 yılında 11.482 iken; 2010 yılında 17.120'ye yükselmiştir. UNICEF raporuna göre, 2018 yılında 5.706'ya düşmüştür ve bu rakamla her üç okuldan biri kullanılamaz durumda (UNICEF, 2018). Başka bir deyişle, Suriyelilerin (hem Suriye'de hem de göç halinde olan) eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için ortak bir küresel çaba sarf edilmedikçe, Suriye eğitim açısından “kayıp nesil” tehdidi ile karşı karşıyadır (UNICEF, 2019; Koşkun, 2018).

Şekil 7. İlköğretimin Okullar Sayısı (UNICEF, 2019)



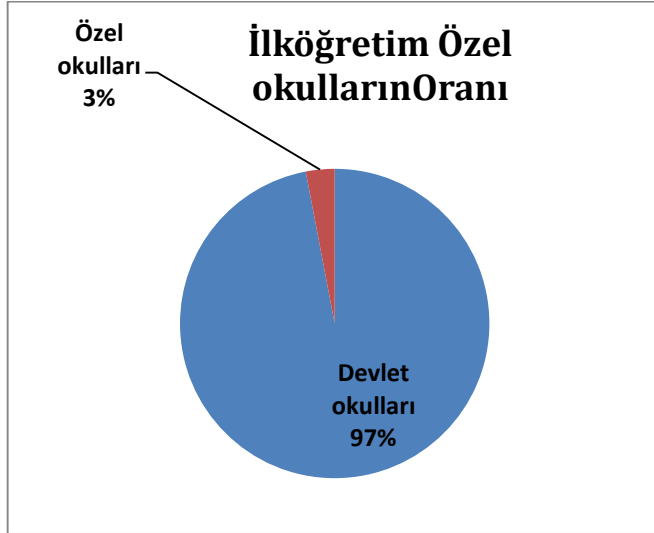
Suriye eğitim sistemi, dünyanın diğer ülkeleriyle birçok benzerliği paylaşmaktadır. İlköğretim (1-9 sınıflar) zorunludur ve iki aşamaya (ilk aşama 4 yıl, ikinci aşama 5 yıl) ayrılmaktadır. Ek olarak Suriye'de, dini eğitim (Müslüman öğrenciler için İslami eğitim; Hristiyan öğrenciler için Hristiyan eğitimi) verilmektedir. Akademik yıl açısından, öğretim yılı Eylül'den Haziran'a kadar devam etmektedir ve iki yarıyıldan oluşmaktadır. Birinci dönem Eylül'den Aralık ayına kadar devam etmektedir; ikinci dönem ise Ocak'tan Haziran ayına kadar sürmektedir. Yarıyıl tatili yaklaşık olarak 15 gündür. Toplam eğitim günü 167 ile 170 gün arasında değişmektedir (33-34 çalışma haftası). Tipik olarak, her ilkokul sınıfında 25-35 öğrenci bulunmaktadır. Son olarak, ilkokul okullarında, son sınıfa kadar kız ve erkek öğrenciler birlikte ders görmektedir. Okula giriş yaşı açısından, Suriye'de bir çocuk 6 yaşında okula başlamaktadır. Yani (ilk aşama yaş 6-9) ve (ikinci aşama yaş 10-15 yaş) arasını kapsamaktadır. 2003 yılında ilk aşama elbisesi için açık kahverengiden maviye çevrilmiştir (Syrian Ministry of Education, 2018; Mohammed, 2019; Immerstin & Al-Shaikhly, 2016; Syrian Ministry of Education, 2014-2015).

Şekil 8. Suriye’deki İlkokul Öğrencilerinin kıyafetleri (Othman, 2018)



Özel Okullar. Bu evre 1990’ların başında başlamıştır. Ama daha yeni Beşar Esad’ın yönetimi ile ciddiye alınmıştır. Bu özelleştirme iki alanı kapsamaktadır: Birincisi, siyasetçilerin ve iş adamlarının çocuklarının cazibe merkezi olan özel okul ve üniversitelerin açılmasına izin verilmiştir. İkinci alan ise, özel kurumlar ağı aracılığıyla, eğitim sürecine katılanların yaşam düzeylerinin iyileştirilmesinin önünü açmaktır. Aynı zamanda devlet, eğitim kurumları üzerindeki maddi ve manevi desteğini gerçi çekmiştir. Bu bağlamda, Suriye’deki tüm özel okulların öğretimde ulusal Arapça programı takip ettiği söylenebilir. Aynı zamanda, özel okullar için devlet maddi destek vermemektedir. Savaştan önceki son yıllarda Suriye’deki özel okulların sayısı arttı, ancak sayıları komşu ülkelere göre az kaldı. Tabii ki, özel eğitim veya kültür merkezlerinin kurulması, kurulması için büyük çaba gerektirir. Devlet, özel eğitim merkezlerinin kurulması için zor şartlar koyar ve bu merkezlerin çoğu anaokullarıdır. Devletin özel kurumlar üzerinde ciddi bir kontrol uyguladığı yer. Bu nedenle, özel eğitim merkezlerinin politikası, genel olarak devletin eğitim politikası ile tutarlı olmalıdır. Bu bağlamda, ilköğretim okullarının yüzde 3’ü ise özeldir. Başka bir deyişle, devlet, elbette, birleşik bir politika yoluyla eğitim güvenliğini dayatmaya çalışır (Al-Seyed, 2017; Mohammed, 2019).

Şekil 9. Suriye’deki İlköğretimin Özel okullar Oranı (Mohammed, 2019)



Tablo 1. Suriye’deki İlkokulların Yönetim Biçimi

Eğitimde Yöntemin biçim temelleri	Sonuçlar
GSYİH’nın yüzde	Yüzde 5.2
Eğitimin yılı	Eylül – Haziran
Okula giriş yaşı	6 yıl
Zorunlu ilköğretim aşamaları (6-15)	İlk aşama yaş 6-9 İkinci aşama yaş 10-15
Eğitim haftası	33-34 hafta
Sınıfın öğrenciler sayısı	25-35
Öğretmenin başına öğrenciler sayısı	21
Özel okullar oranı	Yüzde 3

Sonuç olarak, Suriye’de eğitimin güçlü bir partizan ideolojiye dayandığına dikkat çekebiliriz. Bu da okullarda ve eğitim müdürlüklerinde demokrasi ve özgürlükleri azaltan bir durumdur. Ayrıca eğitim sektöründe çeşitlilik yoktur, yani Suriye’deki eğitim politikası kapsamlıdır. Öte yandan, Suriye’deki eğitim sistemi ilköğretim düzeyinde zorunludur ve özgür eğitimin önemine odaklanmıştır. Bu durum Suriye’de ilköğretimin gelişmesine olanak sağlamıştır (Mahmud, 2015).

Suudi Arabistan'da İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri

Şekil 10. *Suudi Arabistan Haritası (Wenr, 2020)*



Nüfus: 35.013.414 Million

Dil: Arapça

Din: İslam (Suudi Arabistan Anayasa, 1992; Wenr, 2020; *İstatistik Genel Otoritesi*, 2020).

Eğitim İdeolojisi. Suudi Arabistan'ın eğitim sektörü, kaliteli eğitim ve öğretmen eğitimi de dâhil olmak üzere ülke genelinde birçok açıdan zorluklarla karşı karşıyadır. 2016 yılında öğretmenlerin ortalama kariyer gelişim saatleri yılda 10 saat ile sınırlandırılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibari ile öğrencilerde eşitlik ve adalet değerlerini ve ulusal sorumluluk duygusunu geliştirmek için devlet okullarında devlet düzeyinde kız ve erkek eğitimin her kademesinde üniforma uygulaması yapılmıştır. Suudi Arabistan, komşu ülkelerdeki diğer doktrinler karşısında tek bir ideolojik örtü sağlamak için halktan ve birbirini izleyen hükümetlerden miras kalan bir ideoloji olan dini ideolojik eğitim sistemini takip ediyor (Ministry of Education, 2021). Eğitim sisteminin yürütülmesinde bu dini ideolojinin izlenmesi, Suudi eğitim sisteminde boşluklar ve krizler yarattı. Bu bağlamda, ülkenin aşırı zenginliği, eğitim sürecine bir dikkatsizlik durumu yarattı. Suudi vatandaşını eğitimsiz bir mücadele haline getirdi ve bu sosyo-ekonomik durum zayıf bir eğitim sisteminin oluşmasına neden oldu (Al-Issa, 2009). Bu bağlamda Suudi Arabistan'daki ilkokul aşaması şunları amaçlamaktadır:

Çocuğun ruhunda doğru İslam inancının ilkelerini güçlendirmek ve onu karakter, beden, zihin, dil ve İslam milletine ait bütüncül bir İslami eğitim ile beslemek. Çocuğa namazı kılmayı öğretmek ve ona görgü ile erdem kurallarını öğretmek. Dil becerileri, aritmetik beceriler ve motor beceriler başta olmak üzere çeşitli temel becerilerini geliştirmek. Öğrenciyi bir sonraki akademik ve yaşam aşamalarına hazırlamak. Vatan ve kraliyet ailesine sevgi ve sadakat aşılamak. Çocuğa eğitim ihtiyaçlarını karşılaması için yeterli bilgiyi sağlamak (Sudi Arabia Ministrey of Education, 2020).

Finans ve Yönetim. 2021 yılında Suudi Arabistan'ın eğitim bütçesi GSYİH'nın yüzde 18.8'ini 36.153 milyar dolar kapsamaktadır ve bu yıl devletin en çok harcama yapan sektörü oldu (Sudi Arabia of Education, 2021).

Eğitim müdürlükleri açısından; il düzeyinde 29 eğitim müdürlüğü ve bölgesel düzeyde 13 eğitim genel müdürlüğü bulunmaktadır. Bazı illerde, bu kamu hizmetini daha iyi yönetmek için ek eğitim yönetimleri de kurulmuştur. Suudi Arabistan'daki eğitim denetçileri açısından, bunlar şu şekilde sunulabilir:

Eğitim Politikası Yüksek Komitesi. Suudi Arabistan'da eğitim politikasını belirleyen bu komite, hiçbir okul ya da üniversiteye bağlı değildir. 1963 yılında kurulan bu komite; Savunma ve Havacılık Bakanı, İçişleri Bakanı, Medya ve iletişim Bakanı, Eğitim Bakanı, Çalışma ve Sosyal İşler Bakanı ve Kız Çocuklarının Eğitimi Genel Başkanı'nı içermektedir. 2004 yılında, Yüksek Eğitim Politikası Komitesi, Yüksek Öğretim Kurulu adı altında Yükseköğretim Kurulu ile birleştirilmiştir (Al-Issa, 2009).

Terbiye ve Talim Bakanlığı. Terbiye ve Talim Bakanlığı, Suudi Arabistan'da genel eğitiminin yönetiminden sorumludur ve bu amaca ulaşmak için hem yerel hem de bölgesel yönetimlerle yakın bir şekilde çalışmaktadır. Bu bakanlığın üyeleri, geliştirme ve kamu bilinci programları ile projelerinin planlanması ve denetlenmesinin yanı sıra, idari eğitim politikalarını geliştirmeye de odaklanmaktadır. Aynı zamanda, faaliyet yapma özgürlüğü yerel ve bölgesel yönetimlere bırakılmıştır. Ayrıca, Millî Eğitim Bakanlığı ülke genelindeki kolej ve üniversitelere destek hizmetleri vermektedir ve burs programlarını denetlemektedir. 2015 yılında, Terbiye ve Talim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim bakanlığı (Eğitim Bakanlığı) adı altında tek bir bakanlık altında birleştirilmiştir (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Kız Eğitimi Genel Başkanlığı. Kız Eğitimi Genel Başkanlığı 1959 yılında kurulmuştur. Kız okulları için planlar ve program hazırlamaktadır. Devlet okullarında ve özel okullarda kız çocuklarının eğitimini denetleyen ilk merkezi idari organdır. Başlangıçta, kız çocuklarının eğitimi bazı veliler tarafından reddedilmekteydi. Ancak devlet, Kız Eğitimi Genel Başkanı olarak Baş Müftüyü atayarak bu sorunu çözmeyi başardı. Kız Eğitimi Genel Başkanlığı, on yıldan kısa bir süre içinde, kadın öğretmenlerin yetiştirilmesi için enstitülerin faaliyete geçmesiyle birlikte, ilköğretimden liseye kadar kademeli bir kız eğitimi sisteminin kurulmasını sağlayabilmiştir (daha sonra (2003) Eğitim ve Öğretim Bakanlığı ile birleştirilmiştir) (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Prosedürlerin sektörler arasında birleştirilmesi, Bakanlığın on yıldan fazla bir süredir başarmaya çalıştığı bir stratejiyi temsil etmektedir ve burada, bu stratejide son yıllarda elde edilenlere aşağıdaki şekilde atıfta bulunuyoruz:

- Politikaların, planların ve genel denetimin belirlenmesi konusunda bakanlığın aygıtının çalışmalarına odaklanmaya çalışmak.
- Bakanlıkta bir dizi ilgili kurum ve bölüm birleştirildi.
- Kız ve erkek eğitim bölümleri birleştirildi (45 bölüm, ondan önce 83 bölüm).
- Okullara operasyonel bütçeler verildi.
- Eğitim bölümleri ve okullar arası rekabet teşvik edildi.
- Bir performans ve mükemmellik sistemiyle performansı ölçmeye başlamak (Al-Aqeel, 2005).

Hükûmetin çabalarına ve desteğine rağmen, Suudi Arabistan'ın Küresel Eğitim Kalite Endeksi'ndeki notları nispeten düşük seviyededir. Genel olarak 7 puan ile 4.5 puan arasında değişen not değerlendirmelerine sahiptir. Eğitim kalitesinin düşük olması nedeniyle Millî Eğitim Bakanlığı, Suudi Arabistan'daki eğitim yapısını, özel sektörün de yardımıyla yeniden yapılandırmak amacıyla 2020 yılı için bir plan hazırlamıştır. Planın hedefleri şunlardır:

- 1- 2020 yılına kadar matematik ve fen bilimleri sınav sonuçlarını yüzde 21; okuma sonuçlarını yüzde 7 artırmak amacıyla, programın geliştirilmesini sağlamak ve öğretim yöntemleri ile eğitim kalitesinin yükseltilmesini sağlamak.
- 2- 2016 yılında 10 saat olan öğretmenlerin mesleki eğitim sürelerinin, 2020 yılında 18 saate yükseltilmesi ve öğretmenlerin istihdam olanaklarının artırılmasını sağlamak.
- 3- Ek eğitim faaliyetlerini artırmak suretiyle, 2016 yılında yüzde 15 civarında olan öğrenci temel becerilerinin, 2020 yılında yüzde 55 seviyelerine kadar yükseltilmesini sağlamak (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Eğitim Bakanlığı. Eğitim Bakanlığı, Suudi Arabistan'da genel eğitim ve yükseköğretim yönetiminden sorumludur ve bu amaca ulaşmak için hem yerel hem de bölgesel yönetimlerle yakın bir şekilde çalışmaktadır. Bu bakanlığın sektörleri, genel üniversite eğitimi, özel üniversite eğitimi, genel okul eğitimi ve özel okul eğitimi, kapsamlıdır. Bu bakanlık, geliştirme ve kamu bilinci programları ile projelerinin planlanması ve denetlenmesinin yanı sıra, idari eğitim politikalarını geliştirmeye de odaklanmaktadır. Aynı zamanda, faaliyet yapma özgürlüğü yerel ve bölgesel yönetimlere bırakılmıştır. Eğitim Bakanlığı ülke genelindeki kolej ve üniversitelere destek hizmetleri vermektedir ve burs programlarını denetlemektedir (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Okulun Yönetim Biçimi. Okulun ihtiyaç duyduğu insan kadroları iki kısma ayrılır: İdari form ve eğitim formu; İdari form, on bir iş pozisyonundan oluşur: (müdür - müdür yardımcısı - öğrenci danışmanı - laboratuvar çalışanı - kaynak merkezi çalışanı - aktivite uygulayıcısı - idari asistan - kayıt görevlisi - sekreter - okul güvenlik görevlisi - servis çalışanı).

Tablo 2. Suudi Arabistan’da İlkokulun Yönetimin Biçimi

Pozisyon	Sayı	Okul hacmi
Müdür	Ders sayısı az olan öğretmen	1-5 derslik
	1	6 derslik ve daha fazla
Müdür yardımcısı	1	200-400 Öğrenci
	2	401-650 Öğrenci
	3	651 ve daha fazla
Psiko-Sosyal danışman	1	100-250 Öğrenci
	2	251-500 Öğrenci
	3	501 ve daha fazla
Laboratuvar Çalışanı	Fen Öğretmeni	1-10 derslik
	1	11 derslik ve daha fazla
	2	*****
Öğrenme Kaynakları görevlisi	1	12 derslik ve daha fazla
aktivite uygulayıcısı	1	300 Öğrenci ve daha fazla
İdari asistan	1	50-450 Öğrenci
	2	451-700 Öğrenci
	3	701 Öğrenci ve daha fazla
Kayıt görevlisi	1	200 Öğrenci ve daha fazla
	2	*****
Müdür sekreteri	1	550 Öğrenci ve daha fazla
Okul güvenlik görevlisi	1	Tüm okullar
Servis çalışanı	1	250 Öğrenci
	2	251 Öğrenci ve daha fazla

İdari ve eğitimsel okul organları hazırlanırken aşağıdaki kontrollere uyulur:

- İlkokul müdürü, 6-7 derslikli okullarda haftada 6 ders, okul mevcudu 8 ve daha fazla derslikten oluşuyorsa 4 ders vermekle görevlendirilir.
- Okul üç Müdür yardımcısı bulunmasını gerektiriyorsa, bunlar aşağıdaki gibi sınıflandırılır:
 - Eğitim işleri yardımcısı.
 - Okul işleri yardımcısı.
 - Öğrenci işleri yardımcısı.
- Okulda sadece bir müdür yardımcısı bulunmasını gerekiyorsa; eğitim, okul ve öğrenci işleri görevlerini yerine getirir.

- İlkokul müdürü haftada 6 ders vermekle görevlendirilir.

Eğitim kadrosu, sınıf sayılarına göre okul öğretmenlerinden oluşur:

Tablo 3. *Suudi Arabistan İlkokulun Sınıflara Göre Öğretmenler Sayısı* (Saudi Arabian Ministry of Education, 2012)

Derslik sayısı	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Öğretmen sayısı	2	3	4	6	7	9	10	11	12	14	15	17	18	19	20	22	23	25	26	27

İlkokul Türleri. Suudi Arabistan’da, 1953’e kadar iki tür ilkokul vardı:

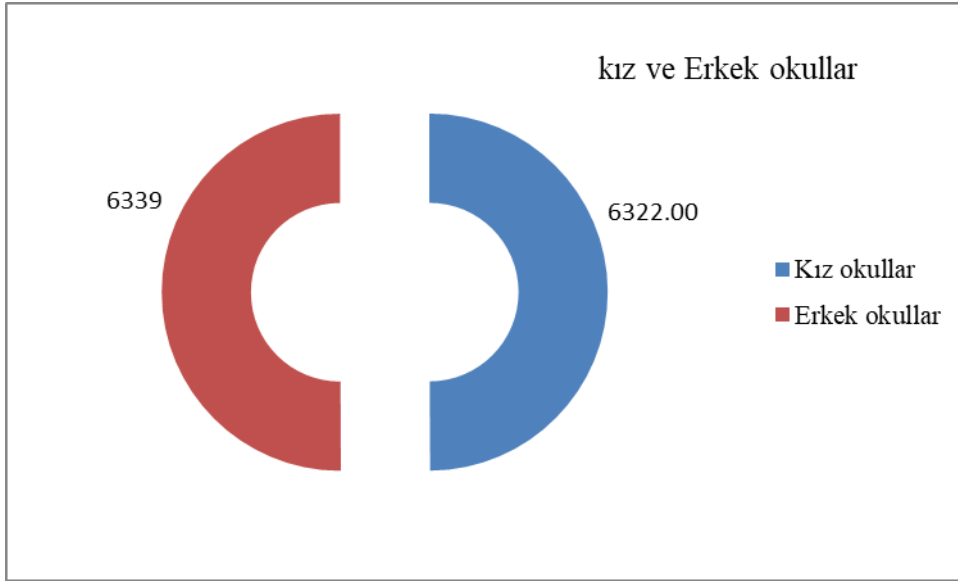
Şehir okulları. Şehir okullarının öğrenim süresi 6 yıldır ve öğrenci sayısı da en az 60 kişidir. 1942 öncesine kadar ilkokullar hazırlık aşaması ve ilkokul aşaması olmak üzere ikiye ayrılmaktaydı (Al-Issa, 2009).

- Hazırlık aşamasında, öğrenciler 3 yıl tekke, kuttapta eğitim görmek maksadıyla kurulmuş küçük yerler) eğitim gördükten sonra ilkokula geçebilmekteydi.
- İlkokul aşaması ise 4 yıldır ve öğrenciler bu 4 yılı tamamladıktan sonra sertifika elde ediyordu.

Köy okulları. Köy okulu sistemi 1944 yılında kurulmuştur. Köylerde bulunan ve 60’tan az öğrencisi olan okulları ifade etmektedir. Ancak okuldaki öğrenci sayısı 60’ı geçerse normal bir ilkokula dönüşmektedir. Bu okullarda, öğrenci sayısı 30’dan az ise bir öğretmen eğitim ve yönetici atanmaktadır; ancak öğrenci sayısı 30’u aşarsa, öğretmen sayısı da ikiye çıkmaktadır. Köy okulunda öğrenim süresi 4 yıldır. Eğitim-öğretim yılının süresi ise 9 aydır ve haftada 24 ders işlenmektedir. Dersler haftanın 6 günü ders olacak biçimde günlük 4 ders olmak üzere dağıtılmaktadır. Öğrenci bu aşamada çalışmayı başarıyla tamamlarsa, beşinci sınıfa geçmeye hak kazanır. Bu okullar 1953 yılında altı yıllık ilköğretim okulu adı altında, tek aşamada birleştirilmiştir. Ek olarak, genel eğitimin diğer aşamalarında olduğu gibi ilköğretim de ücretsiz ve âdemi merkezîyetçidir. Ayrıca cinsiyetlerin bir arada eğitim görmesinin yasak olduğu bir dönemi ifade etmektedir. Öğrenciler ilkokulu başarılı bir şekilde tamamladıktan sonra, ortaokula geçmektedir. Kız çocukları, ilkokulun eğitimi için 1961 yılında kaydedilmeye başlandı. Kızların eğitim durumları ve eğitim planları da erkeklerinkine benzemektedir. Kızların durumu dikkate alınarak, 1967 yılında ilk kez kızlar için özel bir program uygulanmıştır.

Devlet okulları. Suudi Arabistan’da erkekler için 6339; kızlar için 6322 devlet ilkokul okulu bulunmaktadır (Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2017).

Şekil 11. *Suudi Arabistan İlkokulun Kız ve Erkek Okulları* (Saudi Arabia Ministry of Education, 2017)



Kur'an-ı Kerim okulları. İlkokul olarak 1960 yılında Riyad'da kurulmuştur. Ardından Mekke ve Medine'de bir dizi okul açılmıştır ve 1990 yılında okullar resmîyet kazanmıştır. 1980 yılında Kız Eğitim Genel Başkanlığı, kız çocuklarının eğitimi için Riyad, Mekke, Kasım ve Medine'de dört okul açmıştır.

Sınıf olmayan. 1978'de Riyad'daki El Fahd Okulunda ilk defa "sınıfı olmayan okul" uygulaması hayata geçirildi. Bu okul herkese aynı eğitimin verilmesinin yerine, bireysel farklılıklara odaklanmaktaydı. Bu okula ilköğretimin birinci sınıftan, üçüncü sınıfa kadar olan öğrenciler kaydedilir ve düzeyleri belirlenerek geçmeleri gereken eğitim aşaması tespit edilirdi (Hakim, 2012).

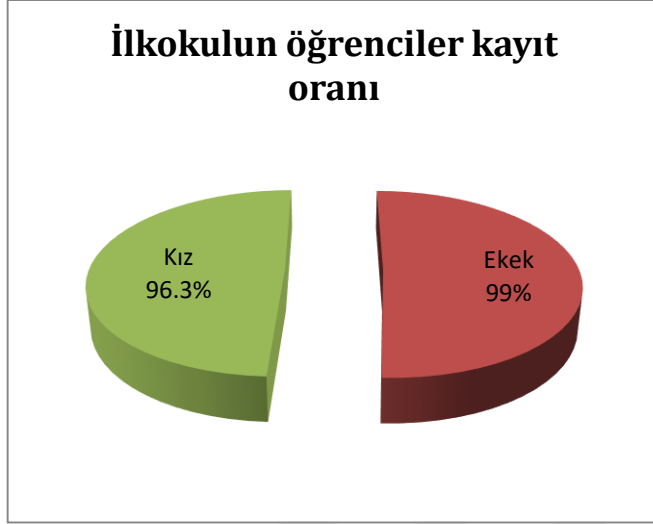
Yabancı okullar. Suudi topraklarında ikamet eden yabancıların çokluğu nedeniyle ulusal olmayan programı benimseyen yabancı okullar ortaya çıkmıştır. Suudi vatandaşlarının bu yabancı okullara gitme talebi de oldukça yüksektir. Yabancı okulların tüm ilkokullar içindeki oranı yüzde 6.2'dir (Hammad, 2015).

Yurtdışında Suudi okulları. Eğitim Bakanlığı, Arap ülkelerindeki tüm Arap okullarının ve yabancı ülkelerdeki tüm Arap okullarının Eğitim Bakanlığı tarafından akredite edildiğini bilerek, yurtdışında çalışan Suudilerin, delegelerin ve Suudi öğrencilerin çocuklarını kaydettirmek için akredite okulların bir listesini hazırlamıştır. Bu okulların diplomaları Suudi Kültür Ataşesi ve Suudi Büyükelçiliği tarafından onaylanmıştır (Saudi Arabiya Ministry of Education, 2022).

İlkokul Hayatı. Suudi Arabistan'da İlkokul düzeyinde öğretmenler; temel dil, matematik ve beden eğitimi becerilerinin geliştirilmesine ilaveten, İslami ulusal gurur

duygusu yaratmaya çalışmaktadır. Bu bağlamda, erkek öğrencilerin ilkokul okullarına kayıt oranı yüzde 99 ve kız öğrencilerin kayıt oranı da yüzde 96,3 olarak tahmin edilmektedir. Bu rakam, 217.555 öğretmeni ve 2.44 milyondan fazla öğrenciyi kapsamaktadır ve bu rakamla öğrenciler oranı yüzde 49.5'dir. Devlet okullardaki öğrenciler oranı yüzde 82,6'dır (Pariona, 2017).

Şekil 12. *Suudi Arabistan İlkokulun Öğrenciler Kayıt Oranı (Pariona, 2017)*



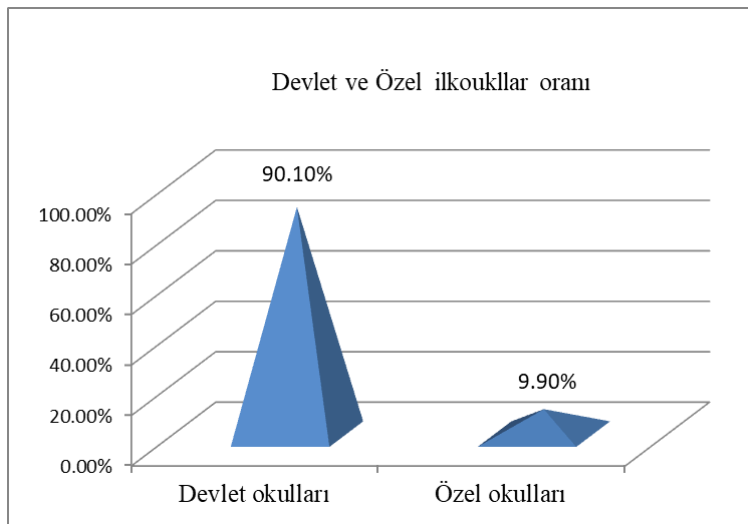
İlkokulda kayıt olmak için daha önce anaokulu kademesinde eğitim almamışlarsa 6 yaşında ilkokul birinci sınıfa kayıt yaptırabilirler ve ilköğretim altı yıl devam eder. Kovid19 bulunmadan önce sınıftaki öğrenciler sayısı 30-35'tir ama Kovid19 çıktıktan sonra sınıf içindeki öğrenci yoğunluğuna göre sınıf yönetimi şu şekildedir: Sınıftaki öğrenci sayısı 15 ise hepsine devam edilir, sınıftaki öğrenci sayısı 16-30 arasında ise iki gruba, sınıftaki öğrenci sayısı 31-40 arasında ise üç gruba ayrılırlar. Bu bağlamda öğretmen başına öğrenciler sayısı 12dir. Birinci sınıftan, altıncı sınıfa kadar olan erkek öğrencilerin giyebileceği elbiseler için iki seçenek sunulmaktadır: İlki, uzun kollu gömlek, pantolon, kravat ve ceketten oluşmaktadır. İkinci seçenek ise kısa kollu gömlek, kısa pantolon ve bir de ceketten meydana gelmektedir. İki seçenek de kızlar için sunulmuştur: İlki, uzun kollu gömlek, bir okul önlüğü ve bir ceket; ikincisi ise uzun kollu gömlek dâhil etek, eşarp ve ceketten oluşmaktadır (Pariona, 2017).

Akademik yıl açısından öğretim yılı Eylül'den Haziran'a kadar devam etmektedir ve iki yarıyıldan oluşmaktadır. Birinci dönem Eylül ayından Aralık ayına kadar sürmektedir. İkinci dönem ise Ocak ayından Haziran ayına kadar devam etmektedir. Yarıyıl tatili ise yaklaşık olarak 15 gündür (Saudi Arabia Ministry of Education, 2020).

Özel Okullar. Suudi Arabistan’da özel eğitimin hacminin, önümüzdeki yıllarda iki kattan fazla artması beklenmektedir. Bu konudaki en önemli faktörler, Suudi Arabistan’ın 2030 vizyonu ile bağlantılı olarak eğitim girişimlerinin sayısında yaşanan artışlar ve özel eğitim tercihinin artmasıdır. Bununla beraber, 2017 yılında özel okullara kayıt oranı yüzde 10.9 (1392okul) kızlar için 779 okul ve erkekler için 613 okul civarına ulaşmıştır (Saudi Arabiya Ministry of Education, 2017). Suudi Arabistan Krallığı’nın, komşularına göre oldukça az sayıda uluslararası eğitim veren okulu bulunmaktadır. Çünkü krallıkta yaşayan yabancı nüfus, düşük gelir seviyesine sahiptir ve krallık vatandaşlarına sadece birkaç yıllığına uluslararası okullara girmesine izin vermiştir. Bunun nedeni, krallığın eğitim pazarı yaklaşımlarıyla ve öğretmenlerin kalitesi gibi temel sorunlarla karşı karşıya olmasıdır. Suudi Arabistan’da devlet okullarının sayısı son beş yılda yüzde 1 artmıştır. Buna karşılık, aynı dönemde özel okul sayısı yüzde 10.9’luk artış göstermiştir. Bu durum, vatandaşların daha çok özel okulları tercih ettiğini göstermektedir. Ulusal Özel Eğitim Komitesi Başkanı Abdul Rahman al-Haqbani’ye göre, Suudi Arabistan’ın özel eğitim sektörü; mali çıktı eksikliği, eğitim ve idari kadrosu maaşlarının ödenememesi, gerçek bütçeler yapamama zorluğu ile karşı karşıyadır. “Özel okullardaki Suudi öğretmenlerin yüzde 20-35’ini kadın öğretmenler; yüzde 82-98’ini ise erkek öğretmenler oluşturuyor” demektedir (Al-Salim, 2014). Özel okul türleri açısından, Suudi Arabistan’da iki tür okulun varlığından söz edilebilir:

1. **Ulus Özel Okulları:** Bunlar ulusal programı takip eden okullardır ve öğrencilerinin çoğunluğu Suudi vatandaşlarından oluşmaktadır.
2. **Uluslararası Özel Okullar:** Bu okullar uluslararası programı takip eder ve öğrencilerinin çoğu Suudi Arabistan’da ikamet eden yabancı uyruklu kişilerdir (Al-Salim, 2014; Pariona, 2017).

Şekil 13. Suudi Arabistan İlkokullarda Devlet ve Özel Okullar Oranı (Ministry of Education, 2017)



Tablo 4. *Suudi Arabistan’da İlkokulların Yönetim Süreci*

Eğitimde Yönetimin Biçim temelleri	Sonuçlar
Eğitim bütçesi	Yüzde 18.8’ini 36.153 milyar dolar
İlkokullara kayıt oranı	Yüzde 97.65
Öğretmen başına öğrenciler sayısı	12
Eğitimin yıllık	Eylül/Haziran
Eğitim haftası	36 hafta
Sınıf öğrenci sayısı	Covid19 önce 30-35dir ve Covid sonra 15dir.
Cinsiyete göre okullar	Kız/Erkek
İlkokul süresi	6 yıllık
Özel okullar oranı	Yüzde 9.9

Sonuç olarak, Suudi Arabistan’daki eğitim sistemiyle ilgili olarak, ortak bir dini parti ideolojisine dayandığını söylemek mümkündür. Suudi Arabistan’da iktidar rejiminin ilk işi, eğitim programındaki imajını derinleştirmek olmuştur. Diğer bir yönü ise totaliter bir dini sisteme dayanan, dini ideoloji ve özellikle birincil düzeyde, kamu eğitim politikasının tasarlanmasındaki rolüdür. Harcamalarla ilgili olarak, harcama miktarı mevcut eğitim durumuyla orantılı değildir. Çünkü harcama miktarı eğitim hizmetlerindeki hacme kıyasla büyüktür. Eğitim politikaları açısından, rastgele değişikliklerin büyüklüğü üzerinden karar verme konusunda bir karışıklık vardır. Bu kararlar, karar vermede rastlantılık ve teklige dayanmaktadır (Al-Issa, 2009; Fanack, 2021).

Mısırdaki İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri

Şekil 14. *Mısır Haritası (Wenr, 2019)*

Nüfus: 101, 908, 845 million

Dil: Arapça

Din: İslam

(Mısırın anayasa, 1971; The Egyptian Central Agency for Mobilization and Statistics, 2021).

Eğitim İdeolojisi. Mısır'da eğitim, iktidar partisi tarafından yönetilen genel bir ulusal politika politikasıdır. Bazen, bir yanda iktidar partisi, diğer yanda dini gruplar olmak üzere, eğitim ideolojileri konusunda bazen gizli, bazen de halka açık bir şekilde mücadeleler yaşanmaktadır. Bu, özel okulların inşası ve denetimi için sağlanan mali destek ile gösterilmektedir. Ancak eğitim ideolojisinin milli bir ideoloji olduğunu ve genel olarak programın uluslararası eğitime açık olduğunu söyleyebiliriz (Ezzat, 2020; Hassan, 2011).

Okullardaki kötü eğitim, özel derslere dayalı paralel bir kayıt dışı eğitim sistemi yaratmış ve bu da ailelerin yıllık gelirlerinin büyük bir kısmını tüketmiştir. Okul sıraları genellikle boştur. Aileler, çocuklarına özel ders aldirmayı daha çok tercih etmektedir. BBC Arapça tarafından yayınlanan raporu göre, Mısırlı aileler özel derslere yılda yaklaşık 20 milyar EGP harcamaktadır. Terbiye ve Talim Bakanlığı da tüm kitap ve programları yeniden değerlendirme çalışmaları yapmaktadır. 2014-2015 akademik yılı için bu öğretim materyallerinin yüzde 30'unun değiştirildiği ve yenilendiği açıklanmıştır. İyi durumdaki ailelerin çocukları özel okullara gitmektedir. Ancak ücretsiz devlet okullarındaki çoğu öğrenci, yetersiz olan eğitim koşulları nedeniyle, akşamları özel ders almak zorunda kalmaktadır (Fanack, 2015).

Cumhurbaşkanı Abdül Fattah el-Sisi eğitimin iyileştirilmesi üzerinde durmaktadır. Önceki hükümeti döneminde 2030 yılına kadar eğitimi iyileştirmek için iddialı bir plan açıklamıştır. Buna devlet okullarında yemek servisi, okuma yazma bilmeyenlerin en düşük seviyeye indirilmesi, sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması ve okulu bırakmaların azaltılması yer almaktadır. Yeni eğitim sisteminin geliştirilmesi, öğrenmenin dört boyutuna odaklanmaktadır: Bilmeyi öğrenme, çalışmayı öğrenme, olmayı öğrenme, diğerleriyle birlikte yaşamayı öğrenme. Herkes için eğitime odaklanan Eğitim Geliştirme Stratejisi 2030 vizyonu çerçevesinde, öğrenen odaklı kurumsal bir çerçevede ayrımcılık yapmadan yüksek kalitede, eğitimin önceki tüm boyutlarındaki yaşam becerileri de dahil olmak üzere modern eğitim trendlerini uygulama da yeni sistemin amaçları arasında yer almaktadır. Mısır'ın eğitimdeki vizyonu aşağıdaki gibi çeşitli dönüşümlere odaklanmaktadır:

Finans ve Yönetim. Mısır, farklı yaş ve eğitim düzeylerinde toplam 23 milyon öğrenci ve ilköğretimin 12.5 milyon öğrenci ile Ortadoğu'nun en fazla öğrenciye sahip ülkesidir. Terbiye ve Eğitim Bakanlığı, eğitim sistemini geliştirilmesi ve Mısır Cumhuriyeti genelinde devlet okullarının yeniden kurulmasına yönelik çalışmalarını son dönemde yoğunlaştırdı. Yusufun (2020) yılındaki çalışmasının sonuçlarına göre, ilköğretim sisteminin eksik olduğu, bu eğitimin okulu bırakma sorunu ve programın geliştirilmesi ihtiyacını doğurduğunu belirtmektedir. Ayrıca çalışma, konuların ayrılması ve pratik faaliyetler sorununu, öğrencilerin beceri kazanmaları için laboratuvar ve ekonomik kurumların kullanılamaması

gibi sorunları da ortaya koymaktadır. Genel olarak, temel eğitimin temel bir reforma ihtiyacı vardır.

Bakanlığın 2018'deki planında, sınıflardaki öğrenci yoğunluğunu azaltmak için toplam 4 milyar 300 milyon EGP maliyetle, 22 bin 500 yeni dersliğin inşası gerçekleştirilmiştir. Tüm bunlar, ezberleme ve telkin pahasına, faaliyetleri ve becerileri geliştirmek amacıyla, yeni eğitim sisteminin felsefesi içinde yer almaktadır. Terbiye ve Talim Bakanlığı, eğitim sistemini iki paralel yol üzerinden ilerletmektedir. İlki yeni eğitim sisteminin başlatılmasıdır. İkincisi ise eski sistemin restorasyonunu ve öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesini amaçlayan kapsamlı bir plandır. 2017/18 eğitim-öğretim yılı için 80 milyar Pound (4,6 milyar dolar) eğitim bütçesi ayrılmıştır (Ezzat, 2020).

Eğitim harcamalarından ilköğretim öğrencisi başına düşen miktar, 3.641 pound (210 \$) seviyesindedir. Bütçenin en büyük kısmı, son altı yıl içinde yüzde 94'lük bir oranda çalışanların maaşlarına ayrılırken; sadece yüzde 6'lık kısmı mal ve hizmetlere harcanmaktadır. Ülkede 2011 yılından bu yana devam eden siyasi çalkantılara rağmen, eğitime yönelik kamu harcamalarında önemli bir artış olmuştur. 2015-2016 bütçesinde eğitim harcamaları, 2011 yılı harcamalarına göre yüzde 75 artarak 99 milyar EGP (12.3 milyar dolar) seviyesine yükselmiştir. Bu artış, çoğu Arap komşularından daha düşük olan GSYİH'nın yüzde 3.5'lik kısmı olduğu anlamına gelmektedir. Paranın çoğu düşük maaşlarıyla tanınan öğretmenlere gitmektedir. Ortalama olarak, bir öğretmenin maaşı 800 ile 1.500 Mısır parası arasında değişmektedir. Bu da yaklaşık olarak 100 ila 190 dolar arasında bir ücrete tekabül etmektedir. 2017/18 eğitim bütçesi 4.6 milyar dolar olurken; bunun yüzde 94'lük kısmı öğretmen maaşlarına ayrılmıştır. Kalan dilimin yüzde 5'lik kısmı ise mal ve hizmet alımları için kullanılmıştır. 2 milyar poundda ulaşan bütçesi ile Eğitim Binaları Genel Müdürlüğü aracılığıyla teşvik edilen eğitim yatırımı harcamaları vardır (Ezzat, 2020; Egyptian The Ministry of Education, 2018-2019).

Eğitim Bakanlığı aşağıdaki temel değerlere odaklanarak eğitim kalitesini artırmayı amaçlamaktadır:

- Seçicilik: Bakanlık, eğitim reformu için daha kapsamlı bir yaklaşımdan çok, 'değişim faktörleri' olan bir dizi öncelik belirlemiştir.
- Eşitlik: Bakanlık, öğrencilerin eğitimdeki başarılarını etkileyen coğrafi, sosyal ve ekonomik eşitsizlikler konusunda endişe duymaktadır. Reform programı, hizmetlerin sağlanmasındaki bu eşitsizlikleri ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır.
- Eğitim Bakanlığı, Mısır eğitiminde reform yapmak için bir dizi uluslararası özel sektör kurumuyla iş birliği yoluyla, özel sektör hizmetlerinden yararlanmaya başlamıştır. Mısır Bilgi Bankası'nı kurmak için uluslararası yayinevleri ile

anlaşılmıştır. Bundan sonra Discovery ve Britannica, ulusal programa uygun olarak Mısır Bilgi Bankası'na katılmışlardır.

- Çevreleme: Programların, normal okullardaki öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda özelleştirilmesine odaklanılmaktadır.
- Bakanlığın özel ihtiyaçları olan öğrencilere verdiği destek, engelliler için bir bakan yardımcısının atanmasından da anlaşılmaktadır.

Buna ek olarak “Imagine ducation”, öğretmenlerin mesleki gelişiminin devamı için “Önce Öğretmenler” girişimini geliştirmeye çalışmıştır. Buna ek olarak, okullarda iletişimi geliştirmek ve öğrenme süreci yönetim sistemini oluşturmak için cep telefonu şirketleri ile ortaklık planları yapılmaktadır. Eğitim Bakanlığı devlet okullarında programın ve öğrenci değerlendirme yaklaşımının temel unsurlarını geliştirmek üzere Cambridge Uluslararası Eğitim kurumu ile görüşmelerde bulunmaktadır.

Eğitim reformu programı aşağıdaki paralel yaklaşımlardan oluşmaktadır:

- İlk yaklaşım (EDU 1.0), hedeflenen iyileştirmelerle mevcut eğitim sisteminde öğrencilere hizmet vermeye devam etmektedir.
- İkinci yaklaşım (EDU 2.0), vizyon 2030'a göre anaokulu veya ilkokula girecek öğrenciler için temel bir reform planı içermektedir. Reform programının temel özellikleri şunlardır: Dijital öğrenme platformlarının kullanımı, öğretim performans değerlendirmesi ve veri toplama. Aynı zamanda, sınıf düzeyinde ve yönetimin her düzeyindeki dijital altyapıyı kuracak; öğrenciler, öğretmenler, okul müdürleri, denetçiler ve Merkez Bakanlığı arasında görüş ve değerlendirme toplanmasına olanak tanıyan sürekli bir sistem sağlamak için iletişimi sağlayacaktır (Ezzat, 2020).

Yeni reform projesi dört ana bileşene odaklanmaktadır:

Bileşen (1). Erken Çocukluk Eğitimi ve İlköğretim (Tahmini maliyeti 60 milyon dolar): Bu bileşen, anaokulu ve ilkokulda) birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar öğretimi ve öğrenci öğrenimini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bileşen, yenilikçi öğretim materyallerinin hazırlanması ve öğretmenin öğretim aşamasında öğrencileri yetiştirmesi yoluyla elde edilecektir. Bu işlemler, oyun yoluyla öğrenme, öğrencilerin eğitim başarıları için sınıf değerlendirmelerini kullanma ve BİT'yi) Bilgi İletişim Teknoloji (sınıftaki eğitim programıyla birleştirme gibi belirli sınıf uygulamalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Bileşen (2). Öğretmenlerin ve Eğitim Liderlerinin Yetkinliklerinin Artırılması (Tahmini maliyeti 70 milyon dolar): Bakanlığın üniversite öncesi eğitimde öğretmenlerin ve

eğitim liderlerinin etkinliğini artırma programını desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu konu “öğretmenin yetiştirilmesi” bölümünde ayrıca ele alınacaktır.

Bileşen (3). Öğrencilerin Eğitim Başarısını Artırmak İçin Kapsamlı Değerlendirme Sisteminin Reformu (Tahmini maliyet 120 milyon dolar): Bu bileşen, bakanlığın yeni bir sınav sistemi geliştirme programını desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu konu ayrıca “değerlendirme programları” bölümünde konuşulacaktır.

Bileşen (4). İletişim Tabanlı Eğitim Sistemleri Aracılığıyla Hizmet Düzeylerini Artırmak (Tahmini maliyeti 200 milyon dolar): Bu bileşen, bakanlığın sınıf hizmet düzeylerini ve öğrencilerin öğrenim sonuçlarını iyileştirmek için, teknoloji tabanlı bir yönetim sistemi oluşturma programını desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla, sınıf düzeyinde hizmet sunumuyla ilgili veri ve bilgi akışını desteklemek için BİT’i kullanacaktır. Bu alandaki dijital altyapı, bakanlık kadrolarının kapasitesini artıracak, bir geri bildirim ve değerlendirme görüşleri sistemini geliştirecektir.

Bileşen (5). Proje Yönetimi (Tahmini maliyet 35-50 milyon dolar (: Bu proje, Dünya Bankası tarafından proje uygulama, yönetim finansmanı, takip ve değerlendirme faaliyetlerinin tüm yönlerini koordine etmek, finans ve satın alma raporlamasının yapılabilmesi için finanse edilmektedir (The World Bank, 2017).

Terbiye ve Talim Bakanlığı, Ulusal Program Geliştirme Merkezi, Ulusal Eğitim Çalışma Merkezi ve Ulusal Sınav ve Eğitim Değerlendirme Merkezi olmak üzere, üç merkezin yardımıyla eğitim sistemi hakkındaki kararlardan sorumludur. Bu merkezlerin her biri, diğer devlet düzeyindeki komitelerle, eğitim politikalarını koordine etmeye odaklanmaktadır. Öte yandan, Yükseköğretim Bakanlığı yükseköğretim sistemini denetlemektedir. Terbiye ve Talim Bakanlığı, okula erişimi artırmak, eğitim kalitesini artırmak, öğretmen kapasitesini artırmak ve erken çocukluk eğitim sistemini desteklemek için Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlardan da destek almaktadır. İlköğretim düzeyinde öğrenciler özel, dinî ya da hükûmet okullarına kaydedilebilmektedir. Genel eğitim sistemine paralel bir diğer eğitim sistemi de Ezher eğitim sistemidir. Ezher eğitim sistemi El-Ezher Yüksek Konseyi tarafından denetlenmektedir ve El-Ezher Üniversitesi Eğitim Bakanlığı bağımsızdır. Ama sonuçta Mısır başbakanının denetimi ve gözetimindedir. El-Ezher okulları, enstitüler olarak adlandırılmaktadır. İlköğretim, ilkököl, ortaokul ve ortaöğretim aşamalarını içermektedir. Bu okullarda dini ve din dışı konular, din odaklanarak öğretilmektedir. El Ezher enstitüleri, özellikle köylerde, ülke çapında dağılım göstermektedir. 2018 yılında toplam kayıtların yüzde 4’ünden azdır.

2008 yılında, Uluslararası Okul Topluluğu, Uluslararası Öğretmenler ve Uluslararası Program Öğretmenleri Derneği de dâhil olmak üzere Mısır'daki eğitim sorunlarını ele almak amacıyla, ilk sivil toplum örgütü oluşturulmuştur. Dernek, Arap ülkelerindeki bakanlıklar ve akreditasyon kuruluşları için danışmanlık programları sağlamaktadır. Ayrıca sosyal hizmetlerin yanı sıra çeşitli düzeylerdeki öğretmenlere eğitim vermekte ve eğitim topluluğu, ulusal ve uluslararası vatandaşlık konuları konusunda da bilgi vermektedir. Gelişmiş eğitim yoluyla insan sermayesinin artırılmasında önemli ilerlemeler kaydedilmesi rağmen, eğitim kalitesi düşük ve adil bir şekilde dağıtılmamıştır. Bu nedenle, ilk ve orta öğretim düzeyindeki kalite eksikliği nedeniyle, özel ders pazarı önemli bir şekilde büyümüştür. Özel dersler sadece isteğe bağlı bir iş değil; bilakis bir zorunluluk haline gelmiştir (Ahmed, 2019).

Okulun okul yönetim biçimi. 15/08/2001 tarihli ve (178) sayılı Bakanlar Kurulu Kararı uyarınca, çeşitli eğitim kademelerinde okul idaresi işlerinin seviyelerinin belirlenmesine ilişkin olarak aşağıdaki gibidir:

Tablo 5. Mısırdaki İlkokulun Yönetimin Biçimi

Okul hacmi	Sayı	Pozisyon	Seviye
30 derslik veya daha fazla	1	Okul müdürü	A
	1	Müdür yardımcısı	B
	1	Etkinlik için müdür yardımcısı	B
20-30 Derslik	1	Okul müdürü	B
	1	Müdür yardımcısı	B
	1	Etkinlik için müdür yardımcısı	B
10-20 Derslik	1	Müdür yardımcısı	C
	1	Müdür yardımcısı	B
10 Derslikten daha az	1	Nazır (Rehber)	
	1	Müdür yardımcısı	B

- Bu bağlamda, okul yönetimi, araçlara öğrenci ve öğretmenleri kontrol etmede yardımcı olacak birkaç kıdemli öğretmenin seçilmesinden sorumludur.
- Okul müdürü genel denetimden sorumludur ve yardımcıları görev tanımına göre eğitim ve tüm faaliyetlerde ona yardımcı olur.
- 11/03/2012 tarih ve (137) sayılı Bakanlık Kararı ile her okulda bir eğitim ve kalite birimi kurulmaktadır. Birim, öğrencilerin performansını, mali yönetimini, okul ortamını ve okul binasının bakımını takip etmenin yanı sıra okulu iyileştirmek ve hedeflere ulaşmak için planlar geliştirme konusunda uzmanlaşmıştır.
- Farklı eğitim seviyelerindeki her okulda Veli, Öğretmen ve Mütevelli konseyi oluşturulmakta ve bu kurulda veli, öğretmen ve sivil toplum temsilcileri yer almaktadır. Bu konsey aşağıdakileri başarmayı amaçlamaktadır:

- Yönetim, değerlendirme, takip ve karar verme süreçlerinde ademi merkeziyetçiliğin sağlanması.
- Öğrencilerin kalbinde demokrasinin yerleşmesi, ahlaki değer ve bilgi edinmeleri için çalışmak.
- Sivil toplum üyelerinin bireysel ve gönüllü çabalarını teşvik etmek.

Okulun Mütevelli Heyeti, Ebeveynler ve Öğretmenler aşağıdaki gibi on üç üyeden oluşur:

- Öğretmen olmayan öğrencilerin velilerini temsil eden beş üye.
- Bölgedeki önde gelen hükümet isimlerinden biri tarafından seçilen, eğitimle ilgilenen dört halk figürü üyesi.
- Okulun öğretmenlerinin üç üyesi öğretmenler tarafından seçilir.
- Okul Müdürü (Egypt Ministry of Education, 2021).

İlkokul Türleri. Mısırdaki şunlar okullar bulunmaktadır:

Normal İlkokul. Mısır'ın her yerinde bulunmaktadır ve çocuklar bu okullara altı yaşında kayıt yapılmaktadır. 2021-2022 yılı istatistiklerinde bu okulların sayısı 15906 ilköğretim okulu. Ayrıca bu okullar doğrudan Eğitim Bakanlığı'na bağlıdır.

Toplum Okulları. Toplum okulu modeli 20 yıldan uzun bir süre önce Mısır hükümeti tarafından UNICEF'in desteğiyle, eğitime en fazla ihtiyaç duyulan ve ulaşılması zor olan bir dönemde, çocukların fırsatlarını artırmak amacıyla geliştirilmiştir. UNICEF, mobilya, eğitim araçları ve teknolojik ekipmanlar sağlayarak bu okulların bazılarını öğrenme ortamlarını iyileştirmek için yeniden düzenlemiştir. UNICEF ayrıca okul müdürlerini, idari verimliliği artırmak, sosyal katılım ve kaynak kullanımı konusunda eğitmiştir. Ek olarak, sekreterlerine de bilgisayar becerileri konusunda eğitim sağlamıştır. 2020-2021 yılı toplum eğitim okullarının sayısı 140.224 öğrenci ile 4.912 okula ulaşmıştır (Egypt Ministry of Education, 2021).

Mısır-Japon Okulları. 2017 yılında Japonya JIKA Vakfı iş birliği ile kurulmuş olan Mısır-Japon Okulları, Eğitim Bakanlığı'nın en önemli başarılarından birisidir. Bu proje kapsamında 19 ilde 35 okul açılmıştır ve 55 okulun da inşaatı devam etmektedir. Ayrıca Mısır-Japon okullarında 13.240 öğrenci anaokulu ve ilkokullara kaydedilmiştir. Aynı zamanda 697 öğretmen ve yöneticiler de atanmıştır (The World Bank, 2017).

Kız Dostu Okullar. Bu okullar, özellikle kırsal kesimde kız çocukları eğitime teşvik etmek amacıyla kurulmuş; bu okulların sayısı 676, öğrenci nüfusu 27.758'dir.

Bir Sınıfla Okullar. Bu okullar, büyük bir okul inşaatı gerektirmeyen küçük köylerde kurulur; Okul sayısı 81.110 öğrenci ile 2.974'e ulaştı.

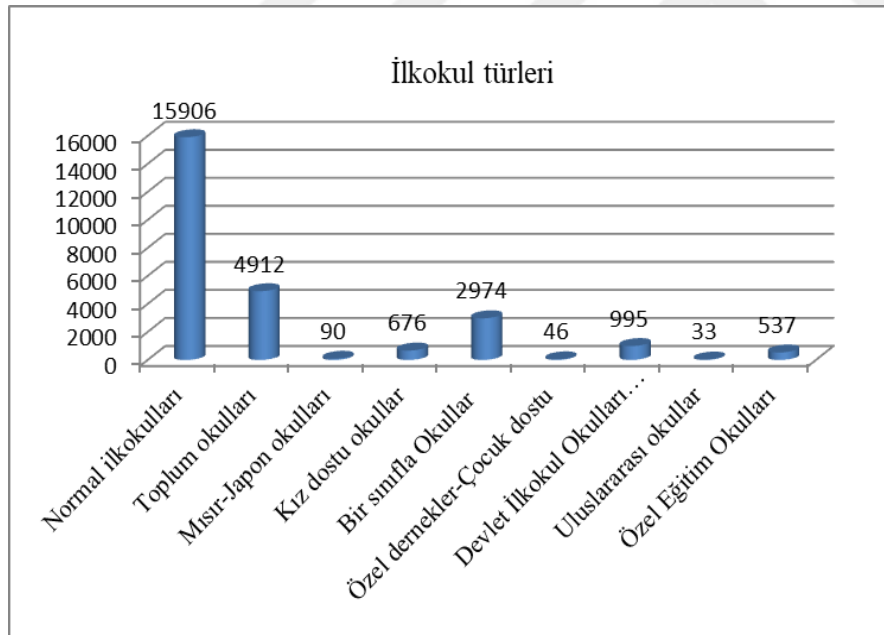
Özel Dernekler- Çocuk Dostu. Bu tür eğitim merkezi, çocukların özel derneklerini destekleyerek ve onları geliştirmeye ve öğrenmeye teşvik ederek eğitim sürecini iyileştirmede toplumun iş birliğinin bir parçasıdır. Merkez sayısı 1.331 öğrencisi olan 46 okuldur.

Devlet Dil İlkokulları (Dil İçin). Öğretim sürecinde bir yabancı dili benimserken, öğretimde resmi devlet eğitim programını benimseyen devlet okullarıdır. İlköğretim düzeyindeki bu okulların sayısı 995 olup, 703.942 öğrenci ve 18.708 öğretmen bulunmaktadır.

Uluslararası Okullar. İngiliz, Fransız ve Alman programı gibi program ve yabancı dili öğretim sürecinde benimseyen okullardır. Bu okulların ilköğretim düzeyindeki sayısı 8719 öğrenci ve 156 öğretmen ile 33 okuldur.

Özel Eğitim Okulları. Özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere kurulan bu okullar ilköğretim düzeyinde 26.229 öğrenci ve 6.271 öğretmen olmak üzere 537'dir (Eygpt Ministry of Education, 2021).

Şekil 15. Mısır'da İlkokul Türleri



İlkokul Hayatı. Son yıllarda Mısır, Eğitim Küresel İzleme Raporu'na (2016) göre ilköğretimde yüzde 99 oranında evrensel erişim elde etmeye yakındır. İlkokul ve ortaöğretim kayıt düzeylerinde cinsiyet eşitliği konusunda bugüne kadar kaydedilen tüm ilerlemeye rağmen; çocuklar temel becerileri öğrenememekte veya kazanmamaktadır. Eğitim sistemi, okula devam etmeleri ve iş gücüne katılabilmeleri için gerekli olan donanım ve çıktıları sağlamamaktadır. Üçüncü sınıftaki her beş öğrenciden biri, tek bir harf ya da bir metin sözcük

okuyamamaktadır. Ek olarak, aynı düzeyde başarısızlık ve sınıf tekrarı oranları, ilkokul öğrencileri için yüzde 5,8 civarındadır. Mısır'daki devlet okulları, fiziksel çevre, öğretim yöntemleri ve öğrencilere ve öğretmenlere gösterilen ilgi açısından büyük ihmalden muzdariptir.

Sonuç olarak, bu ihmal, devlet okullarındaki genel kötü durum nedeniyle velilerin özel okullara yönelmesine neden olmuştur. Mısır'da özel eğitim sektörü büyük bir patlama yaşadı. Mısır devriminden önceki yıllarda, eğitim sektörü bazı küçük değişiklikler dışında bir sakinlik ve klişeleşme durumuna tanık oldu. Ancak devrimin başlamasıyla birlikte eğitim sektörü, eğitim programlarında ve eğitim yönetiminde bazı değişikliklerle bir hareketlenmeye başlamıştır (The World Bank, 2017).

25 milyondan fazla öğrenci olduğu tahmin edilen Mısır, Ortadoğu'daki öğrenci sayısı açısından üniversite öncesi eğitimde ilk sırada yer almaktadır. 2021-2022 istatistiklerine göre ilkokul öğrenci sayısı 13 milyon 678 bin 21 öğrencidir. Bu rakamın 7 milyon 12 bin 607 tanesi erkek; 6 milyon 665 bin 414 tanesi öğrencidir. Aynı yıl ilkokul sayısı ise 19 bin 587 okula ulaşmıştır. Toplam ilkokul öğretmeni sayısı 433 bin 468 öğretmene ulaşmıştır. Bu kapsamda derslikte 35 öğrencidir ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 31 öğrencidir. Aynı yıl toplum eğitimi öğrenci sayısı ise 140 bin 224 öğrenciye ve 7 bin 795 öğretmene ulaşmıştır (Egypt Ministry of Education, 2021-2022). Mısır'ın genel eğitim sistemi 3 düzeyden oluşmaktadır: 4-14 yaş arası ilköğretim; 2 yıl anaokulu, 6 yıl ilkokul ve daha sonra 3 yıl ortaöğretimden oluşmaktadır. Eğitim, 6-14 yaş arasındaki 9 yıllık süre için zorunludur. Buna ek olarak eğitim, hükümet tarafından işletilen okullarda her düzeyde ücretsizdir. İlköğretim düzeyinde öğrenciler özel, dini veya devlet okullarına kaydedilebilmektedir. Sınavlar ise ilkokul üçüncü sınıfta ve altıncı sınıfta hem il düzeyinde hem de ilçe düzeyinde yapılmaktadır. Akademik yıl açısından, öğretim yılı Eylül'den Haziran'a kadar devam etmektedir ve iki yarıyıldan oluşmaktadır: Birinci dönem Eylül ayından aralık ayına kadar devam etmektedir; İkinci dönem ise Şubat'tan Temmuz'a kadar sürmektedir. Yarıyıl tatili 1 haftadır. Okul elbisesi genellikle okul idareleri veya eğitim müdürlükleri tarafından belirlenmektedir. Yani bazen okul bazındadır, bazen de bölgeseldir (Talaba, 2012). El-Ezher eğitim sistemi anaokulu ve ilkokul düzeyinde 6 yıl; ortaokul düzeyinde 3 yıl; son olarak ortaöğretimde 3 yıldan oluşmaktadır. Bu sistemde, kız ve erkek çocuklar için ayrı okullar vardır (Ahmed, 2019).

Şekil 16. Mısır İlkokul Öğrencilerinin Kıyafetleri (Yahya, 2018)

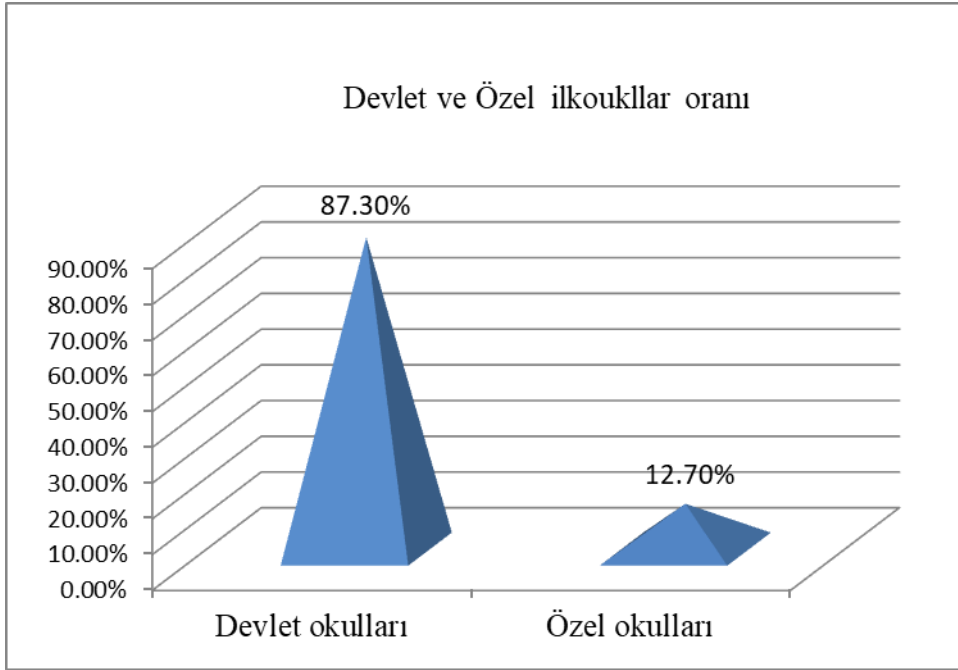


Dünya Bankası'na (2009) göre, “zenginlik açığı” olarak da bilinen, zengin ve yoksul arasındaki eğitim düzeyi oldukça yüksektir. Ancak bu durum 3 yıl gibi bir süre ile halen daha kabul edilebilir bir seviyededir. Diğer taraftan, Dünya Bankası'nın ana raporu olan “Road Not Traveled” adlı raporda yer alan çeşitli unsurlardan oluşan eğitim endeksi, Mısır'daki göreceli akademik başarı için umut verici sonuçlar göstermektedir. Analiz edilen 14 Afrika ülkesinden Mısır, her eğitim düzeyinde kapsamlı eğitim sağlamak ve cinsiyet eşitsizliğini azaltmak için gereken seviyelere ulaşmayı başarmıştır. Ancak yine de eğitim kalitesini artırmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim Bakanlığı, eğitim olanaklarını artırmak, eğitim kalitesini artırmak ve öğretmen kapasitesini artırmak için erken çocukluk eğitim sistemini güçlendirmek için Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlar tarafından desteklenmektedir (World Bank, 2009).

Özel Okullar. Özel okullar, Mısır'ın ilkokulun eğitim sisteminin yüzde 12,7'ini ve ilkokul öğrencilerinin yüzde 8,7'sini oluşturmaktadır. 2021-2022 yılı özel ilköğretim okulu sayısı 1200371 öğrenci ve 59.950 öğretmen ile 2.500'e ulaşmıştır. Aynı zamanda, Mısır'da dört tür özel okul vardır. Bunlardan ilki, ulusal programı benimseyen normal özel okullardır. Özel okullar, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına daha fazla önem vermektedir. Aynı zamanda, hizmetler için daha fazla okul binası tahsis etmektedir. İkinci tip özel okullar, öğretimin İngilizce, Almanca veya Fransızca dersleri de bulunan, ama aynı zamanda yerel programı da öğreten özel dil okullarıdır (Ek olarak, ikinci bir yabancı dil olarak Fransızca veya Almanca eğitimi veren okullardır). Bu okullar genellikle konfor, modern binalar ve farklı hizmet durumları nedeniyle diğer okullara göre daha iyidir; ama maliyet açısından çok daha

yüksektir. Üçüncüsü tip özel okullar, uluslararası okullardır. Bu okullar ulusal programı işlemeyen ve kendi programları bulunan okullardır. Özel okullar içerisinde yüzde 3'lük bir yer kaplamaktadırlar. Dördüncü tür özel okullar ise dini okullardır. El Ezher okulları (El-Ezher Üniversitesi ve El-Fath Üniversitesi Okulları) B- Katolik okulları ve diğer mezheplerin okulları (Ezzat, 2020; Harun, 2017; Salama, 2019).

Şekil 17. *Mısır İlkokulun Devlet ve Özel Okullar Oranı* (Eygpt Ministry of Education, 2021-2022)



Tablo 6. *Mısırdaki İlkokulun Yönetimin Biçimi*

İlkokulun Eğitim Yönetim Biçimi	Sonuçlar
Eğitimin bütçesi	Yüzde 3.5 (2018) 4.6 milyar dolar.
Eğitimin süresi	İlköğretim (4-14) yaş/ 2 yıl anaokul/ 6 yıl ilköğretim/ 3 yıl ortaokul/ (6-14) yaş arasındaki 9 yıllık süre için zorunludur.
Ginsiyet göre okullar	Karışık/ El-Ezher okullarında kız- Erkek ayrılır
Öğretmen başına öğrenciler	31 öğrencidir
Sınıfın öğrenciler sayısı	35dir
Eğitim yıllık	Eylül-Haziran
Özel okullar	Yüzde 12.7

Sonuç olarak, Mısır'ın eğitim sistemi, partizan ideolojiye değil, kapsamlı bir ulusal politikaya dayanmaktadır. Kamu eğitim sektöründe harcama ve kalkınma açısından büyük bir hizmet eksikliği olduğu ve bunun da bozulmaya yol açtığı fark edilmektedir. Öte yandan, Mısır'daki eğitim politikası, Mısır'daki eğitim sektörünü geliştirmek için uluslararası kuruluşlarla birliği yapmanın yanı sıra; okul çeşitliliği ve destek açısından eğitim sektörlerinin yatay olarak genişlemesini benimsemektedir (Ezzat, 2020; Hassan, 2011).

Şekil 18. İran Haritası (Wener, 2017)



Nüfus: 83.992.949 milyon

Dil: Farsça

Din: İslam

(Iranian Constitution, 1979; Tasnimnews, 2020).

Eğitimin İdeolojisi. İran İslami ideolojiye dayalı teokratik bir devlettir. Merkezi hükümet eğitimi güçlü bir şekilde kontrol etmektedir. Merkezi hükümet, ulusal sınavları denetleyen, standartları izleyen, öğretmenlerin eğitimlerini düzenleyen, program ve eğitim materyalleri geliştiren, okullar inşa eden ve sürdüren Millî Eğitim Bakanlığı aracılığıyla ilk ve orta öğretimin finansmanından ve yönetiminden sorumludur. Eğitim politikaları, Bakanlar Konseyi ve Kültür Devrimi Yüksek Konseyi de dâhil olmak üzere bir dizi organ tarafından denetlenmektedir. Eğitim, Humeyni(1989) yönetiminin başlangıcında İran’daki devrimin sunduğu İslami projenin ideolojisi üzerine kuruludur. Bu proje birkaç temel ilkeye dayanmaktadır:

- Birincisi, İslam’da “yenilenme” fikrinin gerçekliğini vurgulamaktır. Şiiilerin yaklaşık yüzlerce yıldır yaşadıkları ve Şii zihniyetinin tüm sosyal ve bilimsel düzeyde bozulmasının eşlik ettiği “olumsuz bekleme” teorisi yerine; “Fakih’in velayeti” teorisini yayımlanmıştır.
- Devrimin İslami projesinin ikinci dayanak noktası “Müslüman olan kişiye güveni geri kazandırmak” ve evrendeki yerini geri kazanmasını sağlamaktır.
- 12 Devrim projesinin üçüncü dayanak noktası ise “İslam’ı, devrimin kendisine bağlamak”, sapkın durumda, yanlış gerçeklikte devrim yapmaktır. Müslümanlarda

İslam'ı ve İslami fikri yeniden canlandırmak, İslam'ı genel bir kültürden, bir ideoloji ve metodolojiye dönüştürmektir.

Devrimden şimdiye kadar İran'ın eğitim sisteminde birçok değişiklik olmuştur. Bu doğrultuda eğitim sisteminde meydana gelen değişimleri üç aşamada ele almak mümkündür:

- İlk aşama, insanlara İslam'ı ve amaçlarını tanıtarak, devrim sistemini istikrara kavuşturmayı ve insanları buna tabi kılmayı amaçlamıştır. Bu aşama, eğitim sisteminin en zor aşamalarından biridir; çünkü devrime düşman olanlar hala rejimin duvarları arasında yaşamaktadır.
- İkinci aşama, devrimci İslami sistem eğitimi ile ilgilenmektedir. Güvenilir bilimsel personellerin sağlanması hedeflenmiştir. Buna ek olarak, bu İslami projenin temellerini oluşturmak için bir “Öğretmen Yetiştirme Üniversitesi” kurulmuştur.
- Üçüncü aşama, gerekli insan kaynaklarının sağlanmasından sonra (hırs- istek- beklenti-umut- emel- arzu-gerçekleştirmeye çalıştığımız uzak şeydir.) ulaşmak için, planlama ve değerlendirme aşaması olan eğitim sisteminin şu anda yaşanıyor olmasıdır. 2005 yılında İran'da 20 yıllık bir süreci kapsayan, Eğitimin İlerlemesi İçin Ulusal Plan (2005-2025) başlatılmıştır. Bu projenin mali imkânları, metodolojik ve felsefi yönleri ve hedefleri ayrılmıştır (Moazami, 2018; NUFFIC, 2015; Tamer, 2010).

Öte yandan, İran'ın çağdaş eğitim sistemi, toplumu yöneten, yeni koşullar ve değişkenlerin dayattığı eğilimler doğrultusunda hedeflerini yeniden inşa eden ve formüle eden yeni felsefe ile ilişkilendirilmiştir. Çalışma ve çalışma eğilimleri, dinin eğitim sisteminin merkezine yerleştirildiğini ve eğitim çalışmalarının tüm unsurlarıyla ilişkilerinin tanımladığını ortaya çıkarmaktadır: Öğretmen, öğrenci, program...vd. Ayrıca, İran'ın eğitim düşüncesini şekillendirmeyi amaçlayan yeni eğitim teorileri, çağdaş verilere göre İslami olarak ortaya çıkmıştır (Pardo, 2016).

Eğitim dili ile ilgili olarak: Anayasa “Farsça, İran halkının resmi ve ortak yazı dili olmalıdır. Belgeler, yazışmalar, resmi metinler ve ders kitapları bu dil ve yazılı olmalıdır. Ancak, diğer yerel ve ulusal diller gazetecilik ve kamu medyası alanında ve okullarda edebiyat öğretimi amacıyla kullanılabilir” demektedir. Anayasa, Farsçadan sonra ise Arapçaya yer vermiştir. Madde 16'da “Kur'an-ı Kerim'in dili, İslam ilimleri ve bilgisi Arapçadır ve Fars edebiyatı onunla tamamen harmanlanmıştır” diye ifade etmektedir (Nuffic, 2015).

Ülkede 2012/2013 eğitim-öğretim yılından itibaren geçilen yeni eğitim sisteminin temel hedefleri ise aşağıdaki maddelerde belirtilmiştir:

Allah'a inanan çocuklar yetiştirmek. 2. Sosyal bir eğitim sistemi sağlamak. 3. Eğitim sisteminde ailelerin rolünü arttırmak. 4. Eğitim sisteminin verimliliğini yükseltmek. 5. Ülkede ve İslam bölgesinde yüksek eğitim standartlarına ulaşmak

Bu yeni eğitim sisteminde amaç, öğrencileri bilgileri ezberlemek yerine daha çok analitik düşünmeye yönlendirmektir. Aynı şekilde öğrencileri çalışmaya yapmaya ve soru sormaya teşvik etmektir. Yeni eğitim sisteminde, internet ve teknoloji daha çok kullanılmaktadır. Öğretmen sınıfta dersi anlatan konumundan ziyade rehber konumundadır. Öğrencilerin değerlendirilmeleri ise sene başından itibaren gösterdikleri performansa göre yapılmaktadır (Arslan, 2018).

Finans ve Yönetim. Dünya Bankası tarafından yayınlanan UNESCO istatistiklerine göre İran, 2014 yılında bütün eğitim seviyeleri için GSYİH'dan yüzde 2,95'lik oranını ayırmıştır. Bu da tüm hükümet harcamalarının yüzde 19,7'sini oluşturmaktadır. Bu rakam uluslararası kıyaslamalara göre oldukça yüksektir (UNESCO, 2014). Okuryazarlık ve okul kaydı açısından, ülkenin yetişkin okuryazarlık oranının 2013 yılında yüzde 84,6 olduğu görülmektedir. 2015 yılında ilkokula kayıt oranı yüzde 99,1 olarak gerçekleşmiştir. İlkokul tamamlanma oranı ise 2014 yılında yüzde 97,53 idi (bu oran beşinci sınıfı bitirenleri belirtmektedir). Diğer taraftan ilkokullardaki eğitim kalitesi o kadar düşüktür ki, bir devlet medya kuruluşu ikinci sınıfların alfabeleri akıcı bir şekilde okuyamadığını belirtmektedir (UNESCO, 2015). İran'da devlet okullarında eğitim basamaklarının hiçbir düzeyinde öğrencilerden veya ailelerden para alınmamaktadır (Karakul, 2014).

İran'da eğitim, İslam İnkılabı ilkelerine dayalı bir hiyerarşiye göre şu şekilde denetlenir:

Eğitim Yüksek Kurulu. Eğitim işlerinde en yüksek otorite olan ve İran'ın Yüksek Lideri tarafından yayınlanan 2000 tarihli Eğitim Reformu ve Bilimsel Çalışma Kanunu'nun 99'uncu maddesinin 3'üncü fıkrasına dayanarak kurulan Eğitim Yüksek Kurulu, aşağıdaki kişilerden oluşmaktadır (Nuffic, 2015; Pardo, 2016; Tamer, 2010):

- Cumhurbaşkanı (Yüksek Öğretim Kurulu Başkanı).
- Sağlık Bakanı.
- Milli Eğitim Bakanı.
- Kabineden Dört Bakan.
- Genel Planlama Dairesi Başkanı.
- Merkez Bankası Başkanı.
- Kültürel, akademik ve dil üniversitelerinin başkanları.
- (2) Üniversite Rektörü.

- İslam Danışma Konseyi Eğitim ve Bilimsel Çalışma Komitesi Başkanı.
- Üniversitelerden ve bilimsel çalışma merkezlerinden 3 bilim insanı ve düşünür.
- (1) Özel Üniversite Rektörü.
- Yüce Liderin Temsilcisi.

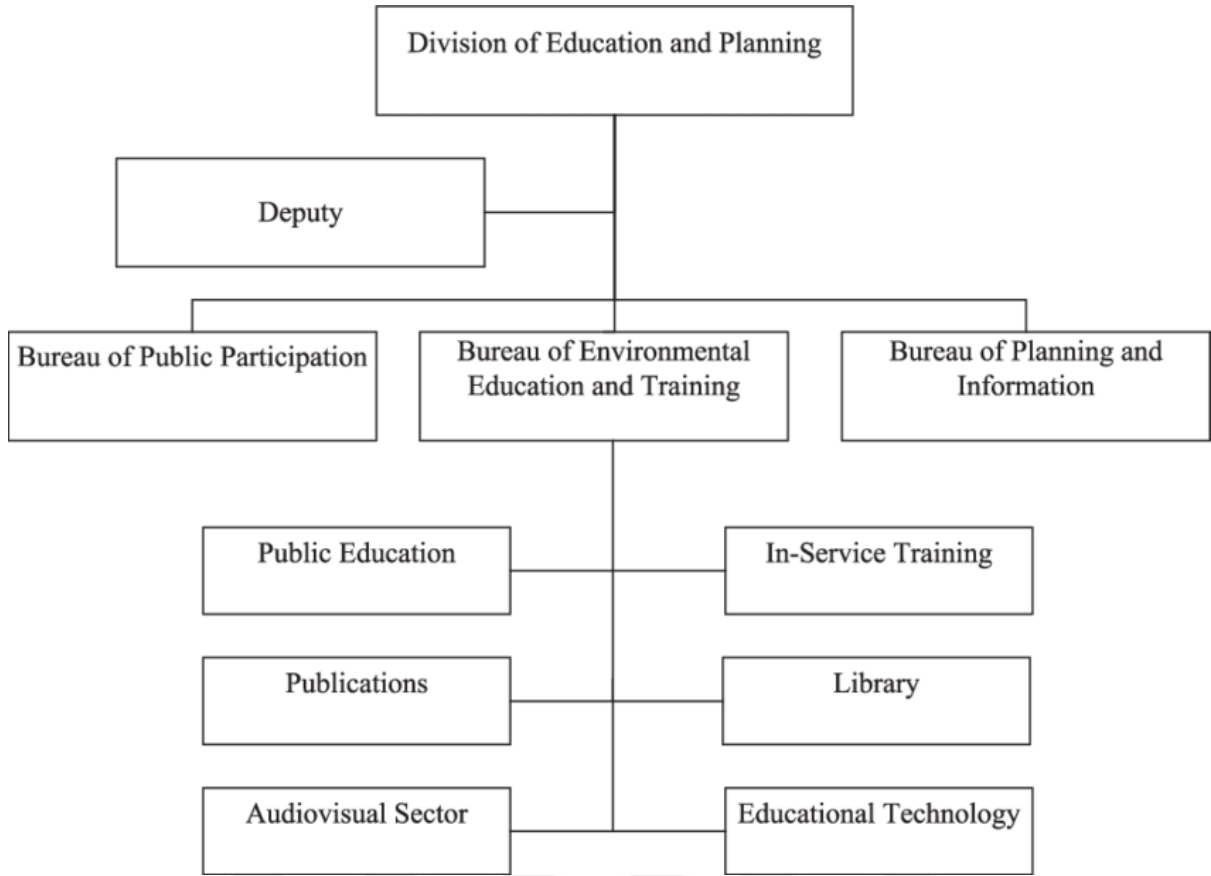
Yerel düzeyde eğitim, il yetkilileri, eğitim müdürlükleri ve yerel konseyler tarafından denetlenmektedir. Bu bağlamda, 100. maddede “insanları programların başarılı ve hızlı bir şekilde uygulanmasına dâhil etmek için kültürel, eğitsel ve yerel ihtiyaçlara dikkat çeken; her köyün, ilçenin, ilin adına şura meclisinin denetiminde yönetilir ve üyeleri o bölgenin ahalisi tarafından seçilir” denilmektedir. Kültür sahnesinin bir ön okumasında, devrimden sonra İran toplumundaki kültürel ve sosyal tüm konular (Havza) net bir şekilde gözlemlenebilmektedir. Devrim, Havza (Şii nitelikte bir üniversite) adamlarına sivil toplum ve üniversitedeki eğitim programını planlama ve uygulama sorumluluğunu vermiştir (Moazami, 2018; Hassan, 2009).

Terbiye ve Talim Bakanlığı (وزارت آموزش و پرورش). İran Eğitim Sisteminin yönetiminde Eğitim ve Öğretim Bakanlığı yetki ve sorumluluk sahibidir. Ülkede eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinden, finansmanından ve öğretmen yetiştirilmesinden sorumlu en üst düzey organ Eğitim ve Öğretim Bakanlığıdır. Eğitim Bakanlığı ilköğretim ve ortaöğretim seviyesinde okulları yönetmekte ve finanse etmektedir. En yüksek yasama organı olan Yüksek Eğitim Kurulu, üniversite dışı bütün eğitimle ilgili politika düzenlemeleri uygulamaktadır (UNESCO, 2011).

Eğitim ve Öğretim Bakanlığı kapsamında yer alan Yüksek Eğitim kurulu (Şuraye Ali) bulunmaktadır. Bakanlık bünyesinde, Gençlik ve Bilimsel Birimlerle İş birliği Müşavirlikler ile Okulların Teçhizatını Yenileme Genel Müdürlüğü, Çocukların ve Gençlerin Fikirlerini Geliştirme gibi kurumlar ile İlkokul, Ortaokul, Gelişim ve Eğitim Müdürlükleri, İdari İşler, Hukuk İşleri, Sağlık ve Gelişim Müdürlüğü gibi ana birimler ve bunların alt birimleri bulunmaktadır. Ayrıca, bütün illerin eğitim ve öğretim kurumları Millî Eğitim Bakanlığı kapsamındadır.

Okul sistemi Eğitim ve Öğretim Bakanlığı yetkisi altındadır. Okullara ek olarak, bazı öğretmen eğitimi ve bazı teknik enstitülerde Bakanlığın sorumluluğu altındadır. İran’ da okul yapılanması okul öncesi eğitim, ilkök, alt ortaöğretim, lise ve yükseköğretim kademelerine ayrılmıştır (Ministry of Education, 2018).

Şekil 19. *Iran Eğitim Bakanlığın Teşkilat Yapısı (Ministry of Education, 2018)*



Okulun okul Yönetim Biçimi. Okul yönetimini yöneten ilkeler: Okul, İslami inanç ve değerlerin derinleşmesine, İslam ve İran kültür ve medeniyetine, Fars dili ve edebiyatına, İslam İnkılabı değerlerine, vatanseverliğe, birliğe, milli bağımsızlığa vurgu yaparak öğrencilerin milli ve dini kimliğini güçlendirmeli ve sürdürmelidir. Ve İslami dayanışma ve yerli ve yerel kültür ve edebiyat sağlamak. Eğitim süreçlerinin kalitesini iyileştirmek için okul, öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat etmeli ve ihtiyaçlarına göre (cinsiyet ve cinsiyet, yerli ve yerel, etnik, dini, kültürel ve aile) eğitim fırsatlarını ve durumlarını sağlamalı ve zenginleştirmelidir. Ve onu çeşitlendirmek (ibadethaneler, kütüphaneler, laboratuvarlar, atölyeler, bilgi ve iletişim teknolojileri vb. gibi) dış çevrenin (bilimsel-çalışma, kültürel, sosyal, doğal, ekonomik vb.). Okul direkleri oluşur:

1. Okul müdürü
2. Okul Meclisi / Mütevelli Heyeti (Mütevelli Heyet okullarında) Okul yönetim kurulu oluşur:
 - Okul müdürü (konsey başkanı).
 - Okul müdür yardımcıları.
 - Öğretmenler kurulundan bir temsilci.

- Veli ve Öğretmenler Kurulu Başkanı.
 - Temsilci yok veya yok (hayır okullarında).
3. Öğretmenler Kurulu: Öğretmenler Kurulu toplantıları, en az ayda bir kez müdür başkanlığında, yokluğunda öğretmenler kurulu tarafından bir başkanvekilinin atanmasıyla toplanır. Öğretmenler kurulu sekreteri, ilk toplantıda meclis üyeleri tarafından atanır ve her toplantıda yapılan tartışmaların veya alınan kararların bir özetini kaydederek meclis üyelerinin imzasına sunmakla görevlidir.
4. Veli ve Öğretmenler konseyi: Valiler ve Öğretmenler Meclisi oluşur:
- Okul müdürü.
 - Seçilen öğrenci velileri.
 - Eğitim müdür yardımcısı (birden fazla eğitim müdür yardımcısı varsa bunlardan biri müdür tarafından, meslek yüksekokullarında teknik ve beceri yardımcısı öncelikli olmak üzere seçilir).
 - Eğitim ve Beden Eğitimi Bakan Yardımcısı.
 - Öğretmenler Kurulu Temsilcisi.
 - Temsilci yok veya yok (hayır okullarında).
- 1- Öğrenci Konseyi: Konsey üyeleri aynı okulda öğrenim gören öğrenciler arasından seçilir. Üye sayısı ve seçim şekli Millî Eğitim Bakanlığınca çıkarılacak talimat kadar olacaktır.

Okul müdürü, eğitim kursları (en az 20 saat ve en fazla) hazırlayarak ve düzenleyerek (ders adı, öğretmen seçimi, eğitim saatleri, sertifika vb.) okul konseyinin koordinasyonu ve onayı ile okul personelini ihtiyaçları doğrultusunda güçlendirmekten sorumludur. 60 saat Kurs bitirme sertifikası ile) okulda veya dışarıda. Öğretmenlerin haftada en fazla 2 saati ders çalışmak, çalışmak, yeniden eğitim vermek, uzmanlık bilgi ve mesleki becerilerini güncellemek, başkalarıyla bilgi ve deneyim alışverişinde bulunmak, öğrenciler ve aileleri ile etkileşim kurmak ve Okulda eğitimle ilgili diğer faaliyetleri gerçekleştirmek için ayrılmıştır. Okul müdürü, okul koşullarına göre okul personeline bu imkânı sağlayabilir.

İlkokul Türleri. Genel olarak, İran okullarının yüzde 80 ila 85'i kâr amacı gütmeyen devlet okullarıdır ve kalan yüzde 15 ila yüzde 20'si diğer okullardan oluşmaktadır. Aşağıda, İran'daki her tür kâr amacı gütmeyen okul, devlet okulu ve diğer okullar sunulmaktadır.

Devlet Okulları. Devlet okulları, İran ilkokulları arasında en büyük paya sahiptir. Devlet okullarında öğretim, nitelikli öğretmenler ve üniversite mezunları tarafından yürütülür. Eğitim kurumu da bu öğretmenlere hizmet içi eğitim vermektedir. Devlet okulu öğrencileri toplumun tüm katmanlarından ve aynı düzeyde eğitimsel ve sosyal beceriler öğretilir. Öte

yandan, devlet okullarının zayıf yönlerinden biri de öğrencilere yönelik bir oryantasyon programının olmamasıdır.

Karşılaştırmalı Okullar. Bu okul türü, bir süre İran dışında yaşayan ve şimdi İran'a dönenler için İran'daki okul türlerinden biridir. Bu ailelerin çocukları anadilleri veya Farsça ile ilgili sorunlar yaşayabilmektedir. Karşılaştırmalı okullar, İran'daki eğitimi öğrencilerin yurtdışında okuduklarına uyarlamak için tasarlanmıştır. Bu okullarda öğrencilerin İran'da kendilerine uygun eğitimi almaları için yerleşim yapılır. Bu okulların öğretmenleri çok bilgili ve bilinçlidir ve yüksek düzeyde öğretim aşinalığına sahiptir.

Yurtdışında İran Okulları. Bu okullar yurtdışında yaşayan ve yabancı uyruklu olmayan büyükelçiler, uzmanlar ve İranlılar gibi insanlar içindir. Bu okullarda genellikle öğrenci sayısı azdır ve kaliteli eğitim verilmektedir. Bu İran okulları çoğu yabancı ülkede bulunmaktadır.

Mütevelli Heyetleri Okulları. Mütevelli Heyet okulları, halk eğitimi tarafından belirlenen normal okullarla aynı eğitim çerçevesine sahiptir. Buna karşılık, bu okullardaki mali ve idari bölümler veliler ve eğitimle ilgilenenler tarafından yürütülmektedir. Bu okullardaki laboratuvarlar ve eğitim ekipmanları yüksek kalitededir ve öğrencilerin becerilerini artırmak için uygun atölyeler düzenlenmektedir.

Dini Azınlık Okulları. Bu tür okullar genellikle devlet tarafından yönetilir ve programa ek olarak, öğrenciler ayrıca kendi dinleriyle ilgili dini kitaplar ve ilahi öğretiler de çalışırlar. Ermeni okulları gibi bazı okullarda Ermeni edebiyatı da ders kitabı kategorisinde sunulmaktadır.

Yetişkin Okulları veya Akşam Okulları. Akşam okulları, her eğitim kademesi için yasal yaşı aşmış ve herhangi bir nedenle diğer çocuklar gibi uygun yaşta okuyamamış olanlar içindir. Bu dersler genellikle akşamları yapılır ve genellikle bir akademik yıl boyunca birkaç yüz yüze dersten oluşur. Aslında, akşam okulları genellikle dersler için ders özetleri sunar ve yalnızca matematik, fizik ve kimya gibi dersler daha fazla vurgulanarak sunulur.

Deneysel veya Geliştirme Okulları. Bu okullardaki eğitim süreci normal okullar gibi değildir. Genellikle, çocuklarının akranlarından daha az eğitim becerisine sahip olduğunu düşünen çoğu aile, çocuklarını eğitmek için bu okulları seçer. Bu okullarda çocuk baskıya maruz kalmaz.

Şehit Çocukları Okulları. Şehit Çocukları Okulları İran'da genellikle şehit ailelerinin çocuklarını eğitmek için kullanılan bir başka okul türüdür, ancak diğer sosyal gruplardan çocuklar da bu okullara eğitim için gidebilirler.

Kur'an-ı Kerim Okulları. Bazı aileler, programa dayalı eğitimin yanı sıra çocuklarının dini açıdan da güçlendirilmesini istiyor. Kuran okulları genellikle haftada altı ila yedi saat arasında ilgilenen insanlar için dini ve Kuran dersleri verir.

Spor Okulları. Bu okullarda, normal okullardaki olağan eğitime ek olarak, bazı sporlar da profesyonel olarak öğretilmektedir. Belirli bir spor dalına ilgi duyan öğrenciler bu okullara kayıt yaptırarak en sevdikleri spor dalına kaydolabilirler.

Akıllı Okullar. Okullar, eğitim sistemlerini akıllı teknolojiler aracılığıyla öğrenmeye odaklar. Bu okullarda bilgisayar ve internet, öğrenmenin temel öğretim araçlarından biridir, hatta öğrencilerden ödev alma süreci bile online olarak yapılmaktadır. Ayrıca, tüm eğitim kaynakları ve öğretim ve öğretim yardımcıları elektronik olarak yapılır.

İlkokul Hayatı. 2020'de İran'daki ilkokul öğrencilerinin sayısı 8 milyon 293 bin 617'ye ulaşmıştır. Bunların 4 milyon 71 bin 961'i kız; 4 milyon 125 bin 572'si de erkek öğrencidir. Bu bağlamda tüm ilkokullardaki öğretmen sayısı 358 bindir ve bu rakamla öğretmen başına 27 öğrencidir. Meydan, 16 Eylül 2018'de devlet okullarındaki öğretmenlerin yaşam koşulları ve ilkokul şartları hakkında da şunları yazmıştır: “Yoksulluk sınırının altında maaş alan bir öğretmen, özellikle arzu edilen bir sonuçla kalabalık sınıflarda çalışamayacak. Buna ek olarak, ilkokulun ikinci sınıf okuyan bazı çocuklar var ki alfabenin harfleri bilmiyorlar” (Youssef, 2018). İran'da ilköğretim iki aşamaya (6 yıllık ilkokul) (3 yıllık ortaokul) ayrılmıştır. İlköğretim, dokuzuncu sınıfa kadar sürer, zorunludur ve ücretsizdir. 2012'den önce ilköğretim süresi 8 yıldır. Beş yıllık bir ilkokul (dabestan) ve üç yıllık ortaokul (doreh-e rahnama) olarak ayrılmaktaydı. 2012 yılında yapılan reformlar ilkokulu altı yıl uzatarak, ilköğretimi 9 yıla çıkarmıştır. Yani 6- 12 yaş grubu arasındaki çocuklar ilkokulda eğitim- öğretim görmektedirler. İlköğretim birinci sınıfa başlama yaşı kentsel alanlarda 8, kırsal ve göçebe alanlarda ise 10 yaşıdır. İlkokul için azami yaş, şehir okullarında 14, kırsal ve göçebe okullarda 15 yıldır. Ancak çoğu öğrenci halen daha eski sisteme göre eğitim görmektedir (ADEK, 2020; FANAK, 2017; NUFFIC, 2015). İlkokul, İran anayasası altında zorunlu ve ücretsizdir. İran'da çocuklar 6 yaşında okula başlamaktadır. Akademik yıl açısından, öğretim yılı Eylül'den Haziran'a kadar devam etmektedir ve iki yarıyıldan oluşmaktadır: Birinci dönem Eylül'den, Aralık'a kadar sürmektedir; ikinci dönem ise ocak ayından, Haziran'a kadar devam etmektedir. Yarıyıl tatili yaklaşık bir haftadır Tüm öğrenciler için tek tip elbisenin rengi, 2003 yılında açık kahverengiden maviye çevrilmiştir (ADEK, 2020; Clark, 2017).

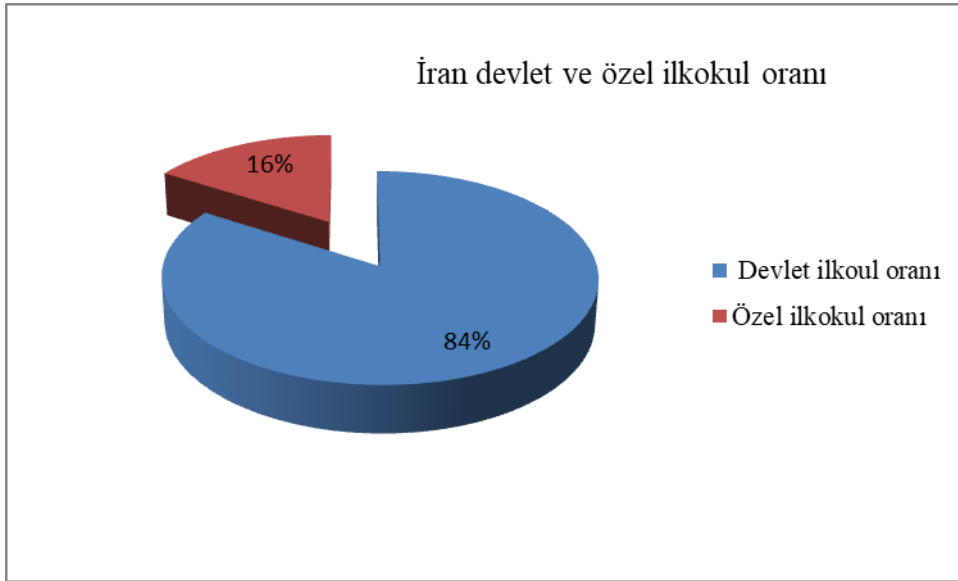
Şekil 20. İran'daki İlkokul Öğrencilerinin Kıyafetleri (Irna, 2018)



Özel Okullar. 2013 yılında ilköğretim okullarında özel sektörün payı yüzde 9 iken, 2019-2020 eğitim öğretim yılında bu pay yüzde 16'ya yükseldi. Bu son altı yılda en yüksek büyüme ile birlikte özel sektörün ilköğretim okullarındaki payında yüzde 7 artış meydana geldi. Özel okullarda ilkokul öğrenci sayısı 1 milyon 342 bin 232'ye ulaştı (Iranian Ministry of Education, 2020). Buna karşılık, kamu ilköğretim okullarında Ekim 2013'te 23 kişilik olan sınıf yoğunluğu, Eylül 2016'da 25 kişiye yükselmiştir. Bu durum, devlet okullarına kayıt ve eğitim talebi olduğunu ancak sınıf yetersizliğinin de yaşandığını göstermektedir. Aşırı kalabalık sınıflarda öğrencilerin geri kalanları, daha düşük kabul kapasitesine (18 kişilik) sahip devlet dışı okullara taşınmak zorunda kalmaktadır. Yükseköğretim Kurulunun 2013 tarihli 886 sayılı kararına göre ise ilköğretim okullarında sınıf yoğunluğu standardı 20 kişi olarak belirlenmiştir. İran'da yaklaşık 20 özel okul şirketi bulunmaktadır. Hanan, İmam Sadık, Ahsan, Alevi, Gülba ve Motahhari bu okullardan bazılarıdır. Bu okulların çoğu üst düzey hükümet yetkililerine aittir. 25 Eylül 2018'de The Verhechtkan Gazetesi'nde yer alan bir haberde Rushinger, Salam, Energy Hista Yi (Nuclear Power) ve Farhang gibi diğer özel okulların yıllık ücretlerinin, 26 milyon ile 37 milyon tümen (620-880\$) arasında değiştiği belirtilmektedir. Ülkedeki eğitim ve okulların özelleştirilmesi, İran toplumunda sınıflar arasındaki uçurumun derinliğini göstermektedir. Cumhurbaşkanı'nın 2019 yılındaki "Purchase of Manpower Service" adlı karar tasarısı, iş gücünün, hizmet satın alımının ve ülkenin eğitim sisteminin özelleştirilmesini ve devlet üzerindeki yükün kaldırılmasını amaçlamaktadır. İran International'a göre, Karaman Şah, El-Borz, İsfahan ve Ardbil gibi çok sayıda İran şehri, öğretmenlerin kötü yaşam koşulları ve eğitim sisteminin özelleştirilmesi nedeniyle, öğretmenler tarafından protesto gösterilerine sahne olmaktadır. Öğretmenler

eğitimin özelleştirilmesin durdurulmasını talep etmektedirler ve okulları özelleştirmenin, ücretsiz eğitim hakkına aykırı olduğunu söylemektedirler (Halmi, 2018; Omar, 2018).

Şekil 21. İran Devlet ve Özel İlkokul Oranı



Tablo 7. İran'daki İlkokulların Yönetim Biçimleri

İlkokulun Yönetim Biçimi	Sonuçlar
Tüm eğitimin bütçesi	Yüzde 2.95
İlkokula kayıt oranı	Yüzde 99.1
Öğretmen başına öğrenciler	27
İlkokulun süresi	6 yıl (6-12)yaş ve zorunludur
Eğitim süresi	Eylül-Haziran
Ginsiyet göre okullar	Okullarında kız- Erkek ayrılır
Sınıfın öğrenciler sayısı	20
Özel okullarda öğrencilerin yüzde	Yüzde 16

İran'ın eğitim sistemiyle ilgili olarak, eğitim kurumlarında demokrasi eksikliğine yol açan derin dini ve partizan ideolojinin yanı sıra; iktidar partisinin politikalarına dayalı kapsamlı bir eğitim politikasının uygulandığı görülmektedir. Ayrıca harcama açısından, eğitim kurumlarındaki durum, gerçek desteğe dayanmamaktadır. Eğitim sektörlerinde çeşitlilik eksikliği vardır. Ek olarak, özel eğitim bile birkaç devlet adamı tarafından yönetilmekte ve finanse edilmektedir (Halmi, 2018; Hassan, 2009; Omar, 2018; Tamer, 2010).

Türkiye’de İlkokulların Eğitim Yönetimi Süreçleri

Şekil 22. *Türkiye Haritası (Wenr, 2017)*



Nüfus: 83, 614, 362 million

Dil: Türkçe

Din: Laik (Türkiye Cumhuriyeti Anayasa, 1982; Sabah gazetesi, 2021).

Eğitim İdeolojisi. Türkiye'nin devlet işlerinin yürütülmesinde laik bir yaklaşım izlediği ve bu yaklaşımın eğitim politikasına her aşamada yansıtıldığı söylenebilir. Eğitim politikaları esas olarak parti çoğunluğuna ve modern Türkiye Cumhuriyeti ilkelerine bağlıdır. Modern cumhuriyetin değerlerini yüceltmek ve yurttaşlığa odaklanmak için en büyük çabanın adanmışlığını güçlü bir şekilde gözlemleyebiliriz. Eğitim sürecini geliştirme sürecinde ortaya konan eğitim felsefe şunları içerir:

- Yetenek ve mizaç odaklı bir tanıma yaklaşımı, eğitim sisteminin unsurlarının gelişimi için hayati önem taşımaktadır. Öğrenciler arasında var olan farklılıkları doğal bir zenginlik olarak kavrayan öğretmen duygusal güveni, fiziksel hijyeni ve bilişsel merakı bir araya getirerek bir fidana su verir gibi sözü geçen tutku ile cesaretin güçlenmesine yol açar. Çocuğun varoluşu köklenir. Aksi takdirde çocuklara bir şey enjekte edilmeye çalışıldığı anda doğal eğilim kaybolur, çocukta saklı olan program değil yetişkinlerin normatif kalıpları gündeme gelir. Fidanın büyümesi ve gelişmesi için gerekli olan doğal habitat bozulur.
- Öğretmenler ile diğer yetişkinler, bilgi transferi yerine hissetme, düşünme ve yapmayı tetikleyen tekniklerle rehberlik ettiği müddetçe doğal öğrenme düzeni korunmuş olur. Öğretmen yönetmez, gütmez; rehberlik ve ustalığını konuşturur. Tüm öğrencileri, öğrenme topluluğunun önemli bir parçası olarak görülmesi gerekmektedir.
- Öğretmen, her öğrencinin değişik olduğu ve her zihnin farklı yöntemlerle öğrendiği yaklaşımından hareket eder. Öğrencilerin hazır bulunma durumlarını tespit ederek programı, öğrenme ortamını ve materyallerini bu farklılıklara uygun olarak yeniden düzenler. İzleme

ve değerlendirme işlemlerini yaparken, korku ile baskıya neden olmayacak şekilde, öğrenme sürecini iyileştirici bir araç olarak kullanır. Tüm değerlendirme süreci boyunca kendini karşı bir taraf olarak değil; öğrencilerin yanında konumlandırır. Aynı zamanda kendi öğretmenlik kabiliyetlerini de değerlendirmeye tabi tutar; sürekli öğrenmeye açıktır, heveslidir ve bunu etrafındakilere hissettirir.

- Öğrenme, öğrenen kişinin öz sorumluluğu ve tatminiyle alakalı bir durumdur. Ancak günümüzde uygulanan zorunlu eğitim, daha çok yetişkinlerin istek, plan ve programları çerçevesinde düzenlenmektedir. Temel bir hak olan eğitim, öğrenen bireyin doğal motivasyonuna dayalı olduğunda yarar sağlar. Ne yazık ki dünyanın önemli bir kısmında, paket programların zorunlu bir şekilde -bir kutuya bir şeylerin zorla, zorlayarak tıktırılmasına benzer şekilde- çocuğa yüklenmeye çalışıldığı bir çağ yaşanmaktadır.
- Oysa okulun bütün kademelerinde, öğrenenlerin kişisel farklılıklarını gözetten bir amaç yapı-davranış ilişkisinin göz önünde bulundurulması gerekir. Bu hedef doğrultusunda insanlığın ürettiği ortak değerler ile yeniçağ becerilerini birlikte içselleştiren bir öğrenen; kendisine, ailesine ve ülkesine daha yararlı olacaktır. Söz konusu faydanın, her türlü öğrenme yaşantısında bilgi ve katma değer üretme bilinci ve insanın hayrı merkezli bir bakış açısı olduğunda artacaktır. Bu gerçekten hareket ederek iradesi gelişmiş, doğal merakını koruyan ve öğrenmenin kendisini, bir ödül olarak gören öğrenenler yetiştirmek, 2023 Eğitim Vizyonu'nun temel hedefleri arasındadır.
- Sınıf, okul, ev, medya, sokak ve daha pek çok yer sağlıklı beslenmesine ya da tam tersine zehirlenmesine neden olabilecek ortamlardır. 21. yüzyılda eğitim, yalnızca okullarla sınırlı değildir. Sınıf, okul, ev, medya ve sokak gibi ortamlar, tekrar tekrar öğrenmenin çeşitli şekillerde vuku bulduğu ortamlardır. İçerisinde yaşadığımız toplumun tüm bireylerinin öğrenmeyi bir yaşam tarzı hâline getirmesi gerekmektedir.
- Ezberi doğrudan aktarma devri son bulmuştur. Günümüz dünyasında artık bilgi hazır ve ambalajlı bir ürün olmaktan çıkmış, “can”lıdır. Tekrar ve hıfsetme temelli donuk bir eğitim sistemi, paradigma körlüğüne sebep olmaktadır. Bu körlük, okulun ve eğitimi değerden yoksun, kültürü dışlayan bir meta olarak algılanmasına neden olmaktadır. Günümüzde yeni bir eğitim ve okul teorisine gereksinim vardır. Öğretmen, sınıf, okul, ilçe, il ve merkez teşkilatı iç içe halkalar şeklinde, çocuğu destekleyen yönlendiriciler olmalıdır.
- Okul birimi, olanaklar çerçevesinde olabildiğince özerkleştirilerek şahsiyet bulmalıdır. Okul, çağın gereksinimlerine uygun gerçek kimliğini bulduğunda o kurumda ekip olma, üretme ve insanlık bilincinin artmasına neden olmaktadır. Bu süreçte en kritik aktör olarak okul yöneticisi önemli bir rol oynamaktadır. Yönetici hem okulun mevcut kapasitesini yok edebilecek hem de çok sınırlı imkânlardan hayal ve hayat üretebilecek yegâne kişidir.

Okulun kimliğini bulma aşamasında her okul, yöneticisi kadar okuldur. Bu yüzden de yetkinin ötesinde okul yöneticisinin okuldaki çocuktan veliye kadar güvene ve uzmanlığa dayalı etki gücü belirleyicidir. Bu etki gücünün rolü yalnızca eğitim planındaki unsurlar için değil aynı zamanda öngörülemeyenlerin yönetilmesinde de önemlidir.

- Her kültür kendi eğitim sistemini yaratır. Her toplumda eğitim; o toplumun kültüründe var olan bilgi, deneyim ve değerlere göre hayat bulur. Bu anlamda eğitim anlayış ve uygulamaları, içinde geliştiği kültüre özgü bir durumdur. Bir eğitim sisteminin sorunlarını incelerken ve bu sorunlarla çözüm ararken o sistemi oluşturan kültürün ve toplumun özelliklerinin mutlaka göz önünde tutulması gerekir. Bunun beraberinde; insan her yerde insandır, ihtiyaçları evrenselidir ve eğitim sistemlerinin oluşturulması esnasında bunun da göz ardı edilmemesi önemlidir. İnsan, insanın gölgesinde yetişir. Büyük insanları ortaya çıkaran eğitimidir. Bu nedenle medeniyet tarihimizde Nizamiye'den Sahn-ı Seman'a, Köy Enstitülerinden öğretmen okullarına, parasız yatılı okullardan fen liselerine kadar birçok eğitim kurumu yer almıştır. Bu kurumların yetiştirdiği büyük insanlar da medeniyetimizin ilerlemesinde önemli rol oynamıştır. Buradan yola çıkarak eğitimin, çocuklarımızı her anlamda başarılı kılmanın yanı sıra insanlığa hizmet etmek suretiyle evrensel medeniyete katkı sağlamak olarak görmek gerekir. Millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerimizi çocukların yaşantılarında yeniden inşa etmelerini sağlamayı bu yaklaşımımızın özü olarak değerlendiriyoruz (Hamarat, 2019; MEB 2023, MEB, 2020).

Finansman ve Yönetim. OECD ülkeleri ortalamasına göre ilkokuldan üniversiteye kadar geçen eğitim süresinde öğrenci başına yapılan yıllık harcama 10.759 dolardır. Türkiye, ilkokuldan üniversiteye kadar öğrenci başına yaptığı yıllık ortalama 4.259 dolarlık eğitim harcamasıyla öğrenci başına yapılan yıllık eğitim harcamasının en düşük olduğu iki ülkeden biridir. OECD'nin Eğitime Bir Bakış 2017 Raporu'na göre ilkokuldan üniversiteye kadar öğrenci başına gerçekleştirilen yıllık eğitim harcamaları Türkiye'de kişi başına düşen milli gelirin yüzde 18'ine, OECD ülkeleri ortalamasında ise yüzde 27'sine denk gelmektedir. Öğrenci başına yapılan yıllık ortalama kamusal eğitim harcamaları eğitim kademelerine göre karşılaştırıldığında Türkiye ve OECD ortalaması arasındaki fark daha da belirginleşmektedir. 2017/2018 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitimde öğrenci başına 1.673 TL; ilköğretime (ilkokul+ortaokul) öğrenci başına 4 bin 326 TL olmuştur. MEB'in 92 milyar TL'lik bütçesinden eğitim yatırımları için ayrılan kısmının üçte biri (yüzde 35) 'din öğretimi'ne ayrılmış, böylece Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün MEB bütçesi içindeki payı, 2017'ye göre yüzde 68 artırılmıştır. Türkiye'de eğitim harcamaları 2020 yılında 2019 yılına göre yüzde 4,5 artarak 270 milyar 921 milyon TL oldu. 2020 yılında bir önceki yıla göre eğitim harcamalarının en çok yükseldiği eğitim düzeyleri; yüzde 5,4 ile ilkokul oldu. Eğitim

harcamasının gayrisafı yurt içi hasıla içindeki payı 2019 yılında yüzde 6,0 iken, 2020 yılında yüzde 5,4 oldu. Türkiye'de 2020 yılında yapılan eğitim harcamalarının yüzde 74,7'si devlet tarafından finanse edildi. Eğitim harcamaları içerisinde hane halklarının yaptığı harcamaların payı ise yüzde 20,2 oldu. Öğrenci başına yapılan eğitim harcaması 2019 yılında 11 bin 769 TL olurken, 2020 yılında ise 12 bin 311 TL olarak gerçekleşti (MEB, 2021).

Öğrenciler İçin Mali Destek Açısından; ilköğretim ve Ortaöğretime devam etmekte olan öğrencilere “Parasız Yatılılık ve Bursluluk Sınavı”nda başarılı olmak şartıyla burs ve parasız yatılılık imkânı sağlanmaktadır. Öğrencilerin eğitim öğretim hakkından eşit şekilde yararlanabilmesi ve eğitime erişim imkânlarının artırılması için ilköğretim ve ortaöğretimde taşınmalı eğitim uygulaması yapılmaktadır. Taşınmalı eğitim kapsamındaki öğrencilere öğle yemeği de sunulmaktadır. Özel eğitim okulları ile özel eğitim sınıflarında öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin ücretsiz taşıma kapsamında erişimleri sağlanmaktadır. Ayrıca özel eğitim okullarındaki gündüzlü öğrenim gören öğrenciler için ücretsiz öğle yemeği hizmeti sunulmaktadır (Turkish Ministry of Education, 2018).

Öğrenci Aileleri İçin Mali Destek Açısından; çocuklarının eğitimlerini sürdürmeleri için maddi destek ihtiyacında olan ailelere öğrencinin okula devam durumunu sağlaması koşuluyla Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı koordinasyonunda “Şartlı Eğitim Yardımı programı” uygulanmaktadır. Gelir Vergisi Kanunu kapsamında Yıllık Gelir Vergisi Beyannamesi verenlere indirim sağlanmaktadır (Ministry of Education, 2018).

Türkiye'de genel eğitimi, aşağıdaki gibi sunulabilecek bir grup resmi eğitim kurumuna göre denetlenmektedir:

Millî Eğitim Şûrası. Türk Eğitim Sistemine en geniş anlamda yön vermek amacıyla görüş ve önerilerin sunulup tartışıldığı ve kuruluşu, çalışmaları kanunla düzenlenen Millî Eğitim Şuraları ilk kez 1939 yılında toplanmıştır. Son olarak 2021 yılında toplanan şurada üç ana konuda özel ihtisas komisyonu kurulmasına karar verildi. Bu konular, 'Temel Eğitimde Fırsat Eşitliği', 'Mesleki Eğitimin İyileştirilmesi' ve 'Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi' olarak sıralanmaktadır. Toplanan bu şuralar bakanlığın danışma organı niteliğinde olup, kararları bağlayıcı değil, Bakanlığa yol gösterici ve tavsiye niteliğindedir (Deniz, 2001).

Millî Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat Yapısı. 1926 tarihinde kabul edilen 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun'dan sonra 2011 yılında yürürlüğe giren 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile düzenlenmiştir. Bu yasaya göre Millî Eğitim Bakanlığı ‘merkez teşkilatı’, ‘taşra teşkilatı’, ve ‘yurtdışı teşkilatı’ olmak üzere üç bölümden oluşturulmuştur. Bakanlık merkez teşkilatı; Bakanlık Makamı, Müsteşarlık Makamı, Talim ve Terbiye Kurulu, müsteşar yardımcıları ve

21 hizmet biriminden oluşur. Taşra teşkilatı, her ilde ve ilçede bir Millî eğitim müdürlüğü bulunacak şekilde düzenlenmiştir. Bakanlık yurtdışı teşkilatı, 13/12/1983 tarihli ve 189 sayılı Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Yurtdışı Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname esaslarına uygun olarak kurulur. Yurtdışı Teşkilatı, Türkiye Cumhuriyeti büyükelçilikleri ve başkonsoloslukları nezdindeki eğitim müşavirlikleri ve eğitim ataşelikleri şeklinde düzenlenmiştir (MEB, 2015).

Merkezi ve/veya Bölgesel Düzeyde İdare ve Denetim. Bakanlık Merkez Teşkilatı Bakanlık Makamı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve 21 hizmet biriminden oluşmaktadır. Bakanlık eğitim kurumlarının açılması, denetimi, kapanması ve okullarda okutulacak öğretim programlarının düzenlenmesinde yetkili ve görevlidir. Yine eğitim kurumlarında çalışacak öğretmenlerin atanma, görevden alma ve çalışması ile ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesinden de sorumludur. Bakan, Bakanlık teşkilatının en üst amiridir. Görev ve yetkileri 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile düzenlenmiştir. Yine bu kanun hükmünde kararnameye göre merkez teşkilatında Bakanlık hizmetlerini Bakan adına, onun emir ve yönlendirmesi doğrultusunda yürütmekle görevli Müsteşar ve Müsteşar Yardımcıları bulunmaktadır. Bakanlığın 21 hizmet biriminden Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Yüksek Öğrenim ve Yurtdışı Eğitim Genel Müdürlüğü, kendilerine bağlı eğitim kurumlarının öğretim politikalarını belirlemekle yetkili ve görevlidir. Bu birimler haricinde Bakanlık Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, ilgili birimleri tarafından belirlenen eğitim politikalarını uygulayan özel öğretim kurumlarının denetimini yürütmektedir. Tüm bu hizmet birimleri Bakanlık Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının görüşü doğrultusunda kullanılacak eğitim materyallerini ve programlarını oluşturmaktadır (MEB, 2014).

Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Merkezî sistemle yürütülen resmî ve özel yerleştirme, bitirme, karşılaştırma sınavlarını planlamak, uygulamak ve değerlendirmekle görevlidir. İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Bakanlığın insan gücü politikası ve planlaması ile insan kaynakları sisteminin geliştirilmesi konusunda çalışmalar yapmak ve tekliflerde bulunmak ile görevlidir. Ayrıca; Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün görevi ise eğitim ve öğretimde teknolojik imkânların tüm yurt çapında etkin ve yaygın biçimde kullanılmasını ve her öğrencinin bilgi teknolojilerinden yararlanmasını sağlamaktır. Yukarıda sayılan hizmet birimleri haricinde idari, mali, hukuki işleri ve denetim işlerini yürütmekle görevli hizmet birimleri de bulunmaktadır. Türkiye'nin idari teşkilat

Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı merkezi seviyede denetim yapmaktadır. Bununla birlikte, Eğitim sistemi merkezi düzeyde, Anayasa Mahkemesi, Danıştay, Sayıştay, Bölge İdare Mahkemeleri, İdare Mahkemeleri ile Devlet Denetleme Kurulu, Yüksek Denetleme Kurulu tarafından Millî Eğitim Bakanlığının iş ve işlemleri yerinde veya tesis edilen idari işlem üzerinden denetlenmektedir. 5018 Sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanununu kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde kurulan İç Denetim Birimi Başkanlığı, eğitim sistemi üzerinde kaynakların etkili, ekonomik ve verimli kullanılması bakımından incelemeler yapıp ve önerilerde bulunmaktadır (Gür & Çelik, 2019).

**T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
TEŞKİLAT ŞEMASI**

```

graph TD
    Bakan[BAKAN] --- OKM((Yükseköğretim Kurulu))
    Bakan --- OKM2[Özel Kalem Müdürlüğü]
    Bakan --- TTBK[Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı]
    Bakan --- BY[Bakan Yardımcısı]
    Bakan --- BM[Bakanlık Müşavirliği]
    Bakan --- BHL[Basin ve Halkla İlişkiler Müşavirliği]
    Bakan --- M[Müsteşar]
    M --- MY1[Müsteşar Yardımcısı]
    M --- MY2[Müsteşar Yardımcısı]
    M --- MY3[Müsteşar Yardımcısı]
    M --- MY4[Müsteşar Yardımcısı]
    MY1 --- RDB[Rehberlik ve Denetim Başkanlığı]
    MY1 --- İDB[İç Denetim Birimi Başkanlığı]
    MY1 --- İKGM[İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü]
    MY1 --- HBO[Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü]
    MY1 --- ÖOK[Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü]
    MY1 --- YDGM[Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü]
    MY1 --- AB[Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü]
    MY2 --- TEM[Temel Eğitim Genel Müdürlüğü]
    MY2 --- ORGM[Ortaöğretim Genel Müdürlüğü]
    MY2 --- DÖGM[Din Öğretimi Genel Müdürlüğü]
    MY2 --- ÖEHGM[Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü]
    MY3 --- MTEGM[Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü]
    MY3 --- ÖYGM[Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü]
    MY3 --- SGB[Strateji Geliştirme Başkanlığı]
    MY3 --- DHGM[Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü]
    MY4 --- YETGM[Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü]
    MY4 --- ÖDGM[Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü]
    MY4 --- HM[Hukuk Müşavirliği]
    MY4 --- BİİD[Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığı]
    MY4 --- İEİD[İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı]
    M --- TTE[TAŞRA TEŞKİLATI]
    M --- YTE[YURTDIŞI TEŞKİLATI]
    TTE --- İME[İl Millî Eğitim Müdürlükleri]
    TTE --- İÇME[İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri]
    TTE --- OKK[Okul ve Kurum Müdürlükleri]
    YTE --- EMGE[Eğitim Müşavirlikleri ve Eğitim Ataşelikleri]
  
```

The organizational chart of the Ministry of National Education (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı) is structured as follows:

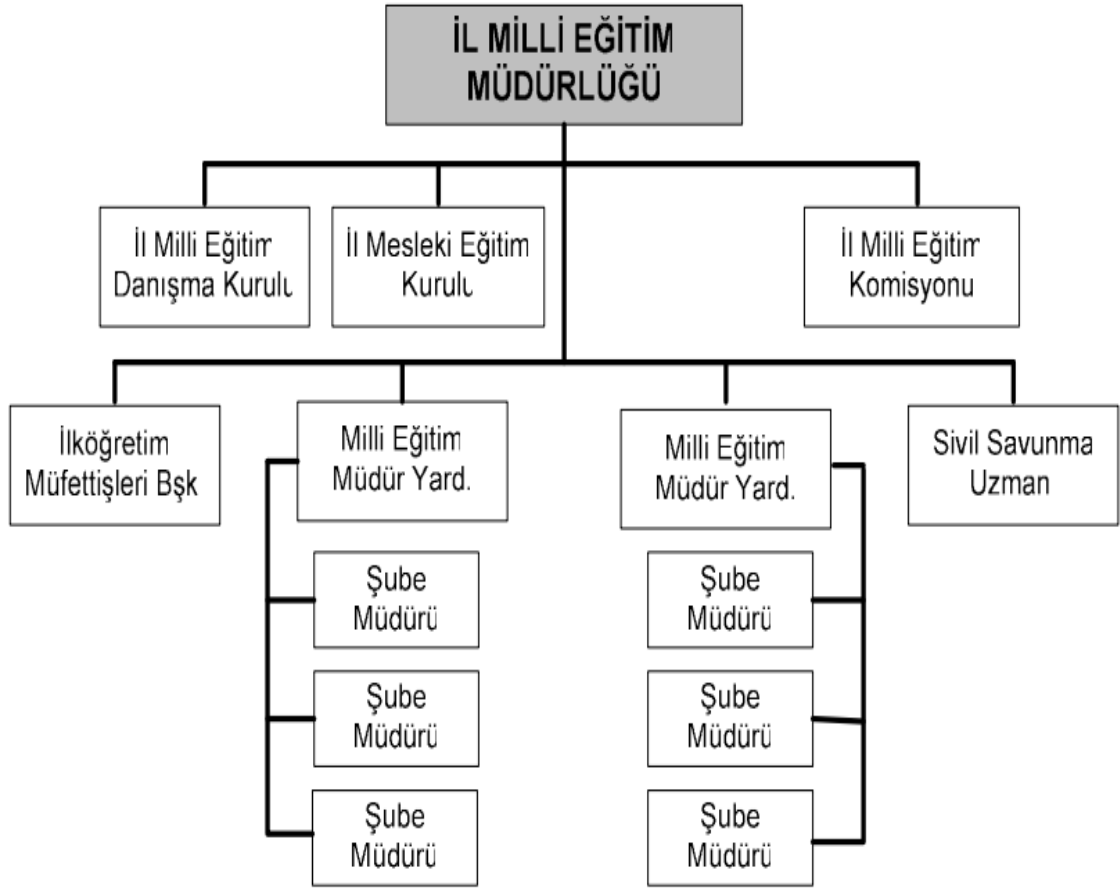
- BAKAN (Minister)**
 - Özel Kalem Müdürlüğü
 - Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı
 - Yükseköğretim Kurulu
 - Bakan Yardımcısı
 - Bakanlık Müşavirliği
 - Basin ve Halkla İlişkiler Müşavirliği
 - Müsteşar**
 - Müsteşar Yardımcısı**
 - Rehberlik ve Denetim Başkanlığı
 - İç Denetim Birimi Başkanlığı
 - İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü
 - Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü
 - Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü
 - Yükseköğretim ve Yurt Dışı Eğitim Genel Müdürlüğü
 - Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Genel Müdürlüğü
 - Müsteşar Yardımcısı**
 - Temel Eğitim Genel Müdürlüğü
 - Ortaöğretim Genel Müdürlüğü
 - Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
 - Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
 - Müsteşar Yardımcısı**
 - Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü
 - Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
 - Strateji Geliştirme Başkanlığı
 - Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü
 - Müsteşar Yardımcısı**
 - Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
 - Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü
 - Hukuk Müşavirliği
 - Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığı
 - İnşaat ve Emlak Dairesi Başkanlığı
 - TAŞRA TEŞKİLATI**
 - İl Millî Eğitim Müdürlükleri
 - İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri
 - Okul ve Kurum Müdürlükleri
 - YURTDIŞI TEŞKİLATI**
 - Eğitim Müşavirlikleri ve Eğitim Ataşelikleri

81

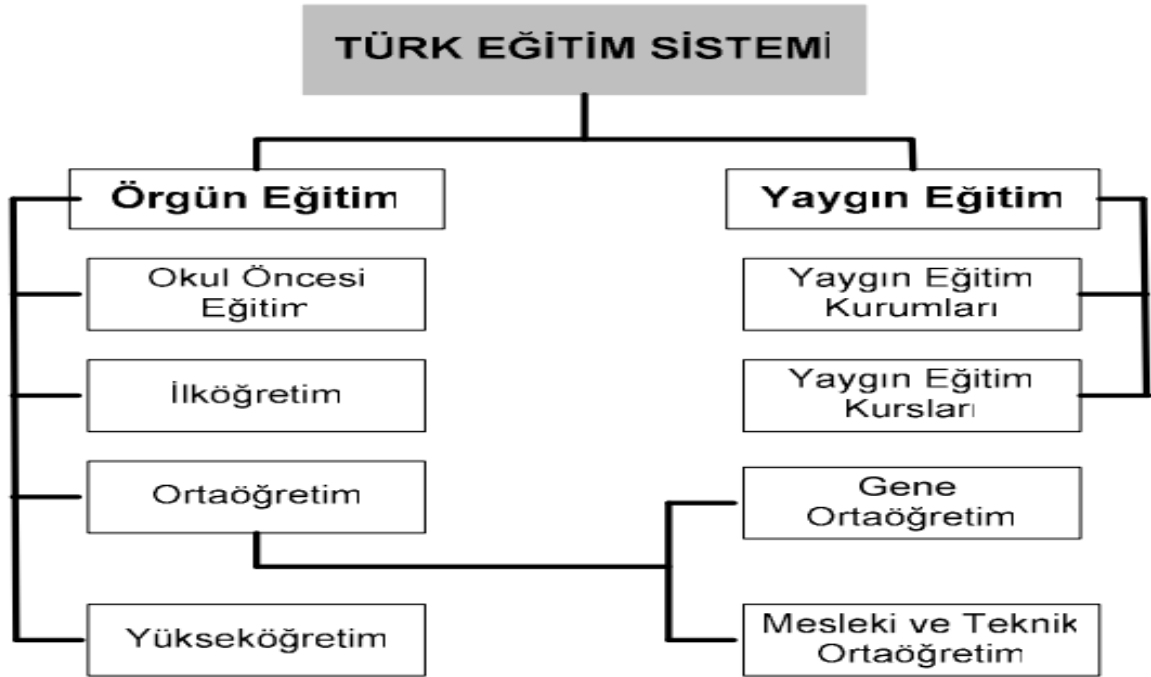
ve 189 sayılı Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Yurtdışı Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname esaslarına uygun olarak yurtdışı teşkilatı kurmaya yetkilidir. Millî Eğitim Bakanlığı yurtdışı teşkilatı, eğitim müşavirlikleri ve eğitim ataşeliklerinden oluşmaktadır. Teşkilat, 34 ülkede 31 eğitim müşavirliği ve 25 eğitim ataşeliği olmak üzere toplam 56 temsilciliği ile hizmet vermektedir. Bu kapsamda faaliyet gösteren eğitim kurumlarında merkez hizmet birimleri tarafından oluşturulan eğitim programları kullanılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı taşra teşkilatı ise il millî eğitim müdürlükleri, İlçe millî eğitim müdürlükleri, okul ve kurum müdürlüklerinden oluşmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Devletinin idari yapılanması içerisinde bulunan 81 ilde ve 919 ilçede bir Millî eğitim müdürlüğü bulunmaktadır. İl ve ilçe Millî eğitim müdürlükleri faaliyetlerini Bakanlığın/Valiliğin gözetim ve denetimi altında yerine getirirler. İlçe millî eğitim müdürlükleri, görev ve hizmetleri yürütürken il millî eğitim müdürlüklerine karşı da sorumludur. Taşra teşkilatının yapılanmasında eğitim kurumlarının açılması, kapanmasına dair işlemler Valiliklerce de yapılır, sonucundan Bakanlığa bilgi verilir. Eğitim ve öğretim sisteminin yerel ve kurumsal düzeyde denetimi, eylemsel olarak 652 sayılı kanun hükmünde kararnameyle Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığına görev olarak verilmiştir (Education Union, 2017-2018).

Teftiş Kurulu Başkanlığı. Başkan ile Başkanlık birimlerinde ve çalışma merkezlerinde görevli Bakanlık Maarif Müfettişleri ve Bakanlık Maarif Müfettiş Yardımcılarından oluşur. Teftiş Kurulu Başkanlığının başlıca görevleri; Bakanlığın görev alanına giren konularda Bakanlık personeline, Bakanlık okul ve kurumlarına, özel öğretim kurumlarına ve gerçek ve tüzel kişilere rehberlik etmek; Bakanlığın görev alanına giren konularda faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları, gerçek ve tüzel kişiler ile gönüllü kuruluşlara, faaliyetlerinde yol gösterecek plan ve programlar oluşturmak ve rehberlik etmek; Bakanlık teşkilatı ile Bakanlığın denetimi altındaki her türlü kuruluşun faaliyet ve işlemlerine ilişkin olarak, usûlsüzlükleri önleyici, eğitici ve rehberlik yaklaşımını ön plana çıkaran bir anlayışla, Bakanlığın görev ve yetkileri çerçevesinde denetim, inceleme ve soruşturma yapma olarak belirlenmiştir. Yerel Düzeyde Valiler, 5442 sayılı İl İdaresi Kanunu'nun hükümleri doğrultusunda İl Millî Eğitim Müdürlüğünün iş ve işlemlerini gözetim ve denetimine yetkilidirler. Bu denetimi İl Millî Eğitim Müdürlüklerinde halen görev yapmakta olan Maarif Müfettişi üzerinden gerçekleştirmektedirler (Education Union, 2017-2018).

Sekil 24. *Türkiye İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Yapısı*



Şekil 25. Türk Millî Eğitim Sisteminin Genel Yapısı



İlkokul türleri. Türkiye'de ilkokul düzeyinde çeşitli okul türleri bulunmaktadır ve bunlar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

1- Devlet Okulları; Şunlardan Oluşmaktadır:

- Resmi Okulları; Bu okullar, Türkiye'deki okulların en büyük kısmını oluşturur. Çocuklar ulusal programa göre eğitim alırlar. Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim müdürlükleri aracılığı ile bu okulları doğrudan denetler. 5 milyon 59 bin 79 öğrencinin eğitim gördüğü bu okulların sayısı 22 bin 527'dir.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü İlkokulları; Çocuğun okulda alacağı özel eğitim türüne göre değişken eğitimler veren 435 okul bulunmaktadır ve bu okullarda 12 bin 788 öğrenci eğitim almaktadır:
 - İşitme Engelliler İlkokulları
 - Görme Engelliler İlkokulları
 - Bedensel Engelliler İlkokulları
 - Hafif Düzeyde Zihinsel Engelliler İlkokulları
 - Özel Eğitim Uygulama Okulları (I. Kademe)
- Müzik ve Bale İlkokulu (Konservatuar); Beş okul ve 45 öğrenci ile Türkiye'nin dört bir yanına yayılan bu okullarda, öğrencilere düzenli bir programa göre müzik ve bale eğitimi verilmektedir.
- Yurt Dışındaki Türk Okulları; Yurt dışında açılan Türk okullarını iki grupta incelemek mümkündür. Birinci grup; Dışişleri Bakanlığı tarafından açılan okullardır. Bunların yurt dışındaki büyükelçilikler bünyesinde yer almaktadır. Bu okulların her türü ihtiyacı Dışişleri Bakanlığınca karşılanır. Bu okullara yalnızca Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının çocukları devam edebilir. İkinci grup ise Türk cumhuriyetlerinin bağımsızlıklarını kazanmalarından sonra o ülkelerde açılan Türk Özel Okullarıdır. Şu anda Türk Cumhuriyetleri ile kardeş toplulukların bulunduğu vatandaşlarınca kurulan vakıf dernek ve şirketlere açılmıştır. Bu okulların genel seviyesi ülkedeki devlet okullarının seviyesin biraz üzerindedir (MEB, 221).

2- Özel Okullar;

- Özel Türk İlkokulları; Öğrencinin öğrenim ücreti ödemesini gerektiren özel eğitim merkezleridir. Öğrenciler eğitimlerini ulusal bir programla ve Türkçe olarak alırlar ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenirler. Bu şekilde eğitim veren 1929 ve bu okullarda eğitim gören 260 bin 665 öğrenci mevcuttur.
- Özel Özel Eğitim İlkokulları; Özel gereksinimli çocuklar bu özel eğitim merkezlerinde milli eğitim programına göre eğitim alırlar, eğitim dili Türkçedir ve eğitim para karşılığında verilir. Bu okulların sayısı yaklaşık 16'dır.
- Milletlerarası Okullar; Türkiye çapında azınlık ilkokullarının sayısı 88'dir. Bu

okullarda sadece yabancı uyruklu öğrenciler eğitim alabilmektedir. Bu okullar, yükseköğretim kurumları dışında kalan diğer kademeleri kapsamaktadır. Yabancı uyruklu gerçek ya da tüzel kişiler tarafından veya Türk vatandaşlarıyla ortaklık yolu ile 4875 sayılı Doğrudan Yabancı Yatırımlar Kanunu çerçevesinde Bakanlar Kurulu'nun izniyle kurulabilmeleri mümkündür. Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler de kendi adlarına aynı amaçla milletlerarası mahiyette özel öğretim kurumu açabilme hakkına sahiptir. Bu öğretim kurumlarında; Türk Devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğüne, güvenliğine ve menfaatlerine aykırı, Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerleri aleyhinde eğitim-öğretim yapılması olanaksızdır. Bu kurumlarda öğretim programları, eğitim-öğretim faaliyetleri ve diğer hususlarla ilgili işlemler, kurum yönetimince hazırlanan ve Bakanlıkça onaylanan esaslara göre yürütülür. Bu konularda Bakanlığın denetim hakkı saklıdır.

- Yabancı Okullar; Bakanlar Kurulunun izni ile yeni arazi edinebilir ve kapasitelerini en fazla beş katına kadar artırabilirler. Üzerinde kuruldukları araziler genişletilmemek şartı ve Bakanlığın izni ile mevcut arazi üzerindeki bina, öğrenci ve donanım kapasitelerini en çok bir mislini geçmemek üzere artırabilmeleri olanak dahilindedir. Bu bağlamda azınlık ilkokulu sayısı dir. Mevcut binalarında ihtiyaç halinde valiliğin izni ile tadilat yapılabilmesi mümkündür. Bu bentte belirtilenler dışında, yabancı okulların; binaları genişletilemez, şubeleri açamaz, mevcut binalarının yerine kaim olmak üzere yeniden binalar inşa edilemez. Bu amaçla herhangi bir mülk edinilemez veya kiralanamaz. Yabancı okulların taşınmaz malları, kurucularının veya yetkililerinin önerisi ile Bakanlığa ya da kuruluş amaçları eğitim vermek olan 4721 sayılı Türk Medenî Kanununa göre kurulan vakıflara Bakanlar Kurulunun izni ile devredilebilir. Devredilen bu kurumların yönetim, eğitim-öğretim özellikleri dikkate alınarak korunması yararlı görülenler Bakanlıkça tespit edilir.
- Azınlık Okulları; 23/8/1923 tarihli ve 340 sayılı Kanuna bağlı Antlaşmanın 40 ve 41'inci maddeleriyle ilgisi bulunan okulların özellik göstermesi gereken hususları yönetmelikle tespit edilir. Bu yönetmelik, ilgili ülkelerin bu konulardaki müteakıl mevzuat ve uygulamaları dikkate alınmak suretiyle hazırlanır. Yönetmelikte belirtilmeyen hususlarda resmî okullar mevzuatı uygulanır. Bu okullarda yalnız kendi azınlığına mensup Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının çocukları okuyabilir. Bu bağlamda Azınlık ilkokulu sayısı 23'tür

(MEB, 2014; MEB, 2021; Toprakçı & Bakır, 2020).

İlkokul Hayatı. 2012 yılında gerçekleşen “4+4+4” değişikliğiyle beraber sabahçı/öğlenci uygulamasıyla ikili öğretim yapan okulların sayısı artmıştır. İkili öğretim uygulaması, lojistik zorunluluklar gereği, öğrencinin okulda geçirdiği zamanı dönüştüren bir uygulamadır. Öğretim uygulamasının yaygınlaşması okulun başlangıç ve bitiş saatleri ile teneffüs sürelerini etkilemiştir (MEB, 2012-2013).

Hükümet programı ve MEB Strateji Belgesi gibi üst politika belgelerinde de bu potansiyel sorunun altı çizilmekte, ikili öğretim uygulamasının azaltılarak son bulması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, önce ikili öğretimdeki sayısal değişiklikleri ve ne kadar yaygın olduğunu anlamak önemlidir. “4+4+4” sistemi uygulanmaya başlamadan önceki son okul yılı olan 2011-12 eğitim-öğretim yılında ikili öğretim yapan okulların oranı ilköğretim düzeyinde yüzde 22’ydi. 2012’de bu oran yüzde 29,2’ye çıkmış, 2013 yılında yüzde 26’ye, 2014 yılında ise yüzde 23,5’e düşmüştür. Bu düşüşe karşın, Kalkınma Bakanlığı’nın konuya ilişkin son verilerine göre, 2014-15 eğitim-öğretim yılında ilkokul öğrencilerinin yüzde 54’ü, ortaokul öğrencilerinin ise yüzde 47’si ikili öğretim uygulanan okullarda öğrenim görmüştür (Education Union, 2018; UNSCO, 2010). Sarışık ve Düşküne, 2016 göre yapılan ankete katılan çocukların yüzde 83’ü ikili öğretim uygulanan okullarda okumaktadır ve Sonuç olarak, ikili öğretim eğitim ortamlarında çocukların deneyimlerini çok yönlü ve olumsuz olarak etkilemektedir. Bundan sonraki dönemde, Suriyeli öğrencilerin de eğitim sistemine dahil olmasıyla artan öğrenci sayısının ikili öğretim yapan okul sayısını artırması beklenebilir. Bu nedenle, bu konuda planlanmış olan adımların atılması, tam gün eğitim için gereken altyapının ve kapasitenin sağlanması öğrencinin iyi olma halinin iyileşmesi adına büyük önem taşır (Sarışık & Duşkun, 2016).

Giriş Şartları ve Okul Seçimi Açısından; İlkokula kayıt kabul İlköğretim kurumlarında yeni kayıtlar, Temmuz ayının ilk iş gününde başlar. Kayıt işlemi, 25/4/2006 tarihli ve 5490 sayılı Nüfus Hizmetleri Kanunu hükümlerince oluşturulan ulusal adres veri tabanındaki adres bilgileri esas alınarak, e-Okul sistemi üzerinden yapılır. Kayıt işlemleri sırasında veliden herhangi bir belge talep edilmez (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 11). İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 66 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Gelişim yönünden ilkokula hazır olduğu anlaşılan 60-66 ay arası çocuklardan, velisinin yazılı isteği bulunanlar da ilkokul birinci sınıfa kaydedilir. Okul müdürlükleri, yaşça kayıt hakkını elde eden çocuklardan 66, 67 ve 68 aylık olanları velisinin vereceği dilekçe; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile okul öncesi eğitime yönlendirebilir veya kayıtlarını bir yıl erteleyebilir. Temel eğitim İlkokul (1- 4. sınıflar arası, 5,5/6-9 yaş) Okul eğitimi, aynı

yaş grubundaki öğrencilerin sırayla eğitim aldıkları bir yapıyla işletilmektedir (Oral, 2016).

Coğrafi Erişebilirlik Açısından; Devlet okulları, Millî Eğitim Bakanlığınca kamu bütçesinden finanse edilmektedir. Okullarda kullanılan malzemeler devlete aittir. Ülkenin her tarafında coğrafi ve bölgesel farklılıklara bakılmaksızın tüm çocuklar eşit şekilde eğitim öğretim hakkından yararlanmaktadır. Temel eğitimden herkesin eşit şekilde yararlanması amacı ile öğrenci taşıma uygulaması yapılmaktadır. Toplu taşıma hizmeti bulunmayan, öğrencisi taşıma kapsamına alınacak okul ve yerleşim biriminin seçiminde; nüfusun az veya dağınık olması, öğrenci sayısındaki yetersizlik, yerleşim yerinin coğrafi özellikleri, yol şartları, eğitime erişim ihtiyacı olan öğrencinin sürekli veya geçici ikamet ettiği yerleşim yerinde bu ihtiyacını karşılayacağı türde eğitim kurumu bulunmaması veya bu kurumların kapalı olması, doğal afetler, salgın hastalıklar, can ve mal kaybı tehlikesi gibi ani ve beklenmedik olayların ortaya çıkması ve/veya bu olaylar sonucunda; tamir, güçlendirme, bertaraf veya tedavi çalışmaları yapıyor olması, göçler ve mevsimlik işçi hareketleri olması, gibi özellikler aranır (MEB, 2018).

2015-16 eğitim-öğretim yılında bir önceki yıla oranla ilkokul düzeyinde eğitim veren okul sayısı azalmıştır. Buna ek olarak, ilkokul ve öğrenci sayıları azalmış, derslik ve öğretmen sayıları ise artmıştır. “4+4+4”ün ilk yılı olan 2012-13 eğitim-öğretim yılından bu yana ilkokul düzeyinde öğrenci sayısının azalmaya devam etmesinin nedenlerinden biri ailelerin çocuklarını ilkokul yerine okulöncesi eğitime göndermeyi tercih etmiş olmaları olabilir. 2015-16 yılında bir önceki yıla oranla ilköğretimde 35 bine yakın fazladan öğretmen, 25 binin üzerinde derslik artışı olduğu görülmektedir. Bu artışlar çoğunlukla ortaokul düzeyindeki artıştan kaynaklanmaktadır; ilkokul düzeyinde ise artış daha yavaş gerçekleşmiştir. Türkiye genelinde derslik başına düşen öğrenci sayısı, geçen yıla oranla hem ilkokul hem ortaokul kademelerinde azalmıştır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ilkokullar için aynı kalmış, ortaokullar için ise azalmıştır. Derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayıları coğrafi bölgelere göre farklılık gösterir. İlkokul düzeyinde İstanbul ve Güneydoğu Anadolu, 2014-15 yılında olduğu gibi bu yıl da en kalabalık sınıflara sahip bölgelerdir. Doğu ve Batı Karadeniz ise sırasıyla derslik ve öğretmen başına düşen öğrenci sayılarının en düşük olduğu bölgelerdir. 2015-16 eğitim-öğretim yılında Orta Anadolu dışındaki tüm bölgelerde derslik başına düşen öğrenci sayısı azalmıştır. En kalabalık dersliklerin bulunduğu İstanbul’da bu sayının 39’dan 37’ye, Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde ise 37’den 34’e düşmüş olması kayda değerdir. Bu gelişmelere karşın, bölgeler ve iller arasındaki farklar hala yüksektir. İlkokul ve ortaokul düzeylerinde derslik başına düşen öğrenci sayısı Gaziantep, İstanbul ve Şanlıurfa’da 34 iken Gümüşhane ve Tunceli’de 13’tür. Türkiye genelinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı da

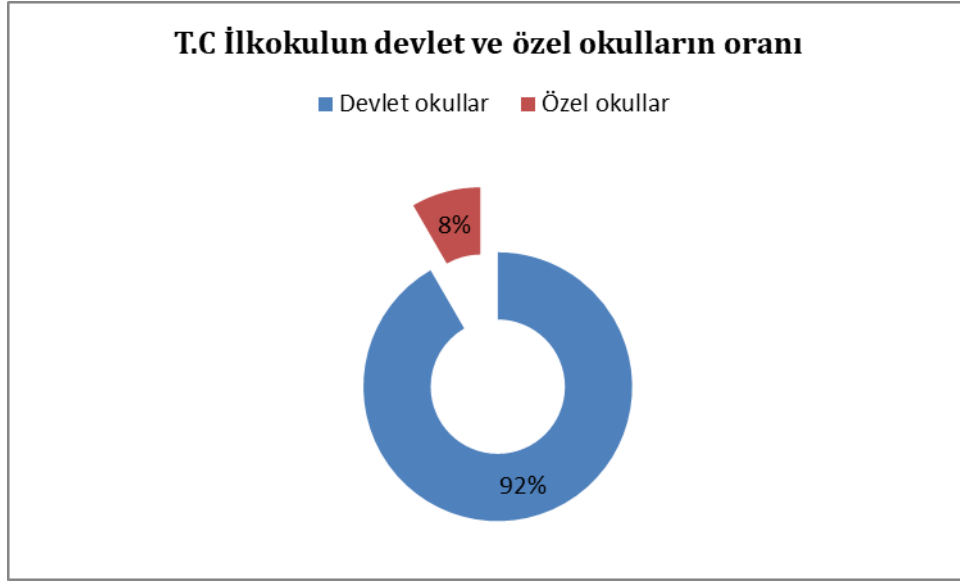
ilkokul düzeyinde 18 iken farklı coğrafi bölgelerde bu oran artabilmektedir. Bu durum kaynak dağılımı ve öğretimin niteliği konusunda eşitsizlik olmasına ve eğitim ortamlarının Türkiye’deki her öğrenciye eşit öğrenme fırsatı tanıyacak biçimde kullanılamamasına yol açabilir (Oral, 2016). 2020 yılında ilköğretimde derslik başına düşen öğrenci sayısı 36 iken, 2021 yılında sayı 23’e indi. Örgün eğitimdeki okul kurum 24 576 sayısı. İlkokul sayısı 22 bin 527’i yüzde 91.66. Öğrencilerin 5 milyon 328 bin 391’i ilkokulda bulunuyor. Öğretmenlerin, 309 bin 247’si ilkokulda çalışıyor 2021-2022 döneminde ilköğretimde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 15’e düştü. Net okullaşma oranları ilkokulda yüzde 93,62 olarak kayda geçti. 24 bin 790’i ilkokul kademesinde yer alıyor (MEB, 2021).

Türkiye’de (66) aylık ve üstü olan öğrenci ilkokulda okumaktadır.

- Eğitime başlama yaşı beş buçuktur.
- İlk 4 yıl boyunca yani ilkokullarda hafifletilmiş bir program ile eğitim verilmektedir.
- Bu öğrenciler ikinci sınıftan itibaren İngilizce, dördüncü sınıftan itibaren Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini zorunlu olarak okumaya başlamaktadır.
- Daha çok görsel ve işitsel bir program ile eğitim verilmektedir
- Eğitimin yılığı Eylül’den Haziran’a kadar.
- Öğrenciler, okul, sınıf ve şubelerde tek tip kıyafet giymeye zorlanamayacaktır(MEB, 2018).

Özel İlkokullar. Özel öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenci sayısının, toplam örgün eğitim gören öğrenciler içerisindeki oranı yüzde 7.9 civarındadır. Bu okullarda eğitim gören öğrenci sayısı 269 bin 312’dir ve bu da toplam ilkokul sayısının yüzde 8,34’ünü oluşturmaktadır(MEB, 2021).

Şekil 26. Türkiye İlkokulun Devlet ve Özel Okulların Oranı (MEB, 2021)



Türkiye’de, özel öğretim kurumları finansal açıdan özerkliğe sahiptir. Ulusal eğitim mevzuatı çerçevesinde kendi politikalarını oluşturup bu doğrultuda iş ve işlemler gerçekleştirebilirler. Özel öğretim kurumlarında yapılan iş ve işlemlerin denetimleri Millî Eğitim Bakanlığınca yapılır. Özel okulların teşvik edilmesi amacıyla 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren “Özel Okullarda Öğrenim Görececek Öğrencilere Verilecek Eğitim-Öğretim Desteği Uygulaması” başlatılmıştır. MEB’in 2017 Yılı Performans programı’na göre; ilkokulda özel öğretimin payı 4,7% (Education Union, 2018; Gür & Çelik, 2019).

Table 8. Türkiye’deki İlkokulların Yönetim Biçimleri

Türkiye’deki İlkokulun Yönetim Biçim Temelleri	Sonuçlar
Eğitimin bütçesi	Yüzde 5.4
İlkokul kayıt oranı	93,62
İlkokulun süresi	4 yıl (5.5/6-9) yaş arası ve zorunludur.
Cinsiyet göre okullar	Karışık
Eğitim yılı	Eylül-Haziran
Sınıfın öğrenciler sayısı	23dir
Öğretmenin başına öğrenciler sayısı	15
Özel ilkokulun kayıt öğrenciler oranı	Yüzde 8

Sonuç olarak; Türkiye’nin eğitim sistemi ile alakalı olarak, devlet işlerinin yürütülmesinde laik bir yaklaşım izlediği ve bu yaklaşımın eğitim politikasına her aşamada yansıtıldığı söylenebilir. Eğitim politikaları esas olarak parti çoğunluğuna ve modern Türkiye Cumhuriyeti ilkelerine bağlıdır. Modern cumhuriyetin değerlerini yüceltmek ve yurttaşlığa odaklanmak için en büyük çabanın adanmışlığını güçlü bir şekilde gözlemleyebiliriz. Eğitimin ulusal yönüne odaklanma ve öğrenme politikalarının küresel yönünü ihmal etme süreci, eğitim sisteminde boşluklar de istikrarsız yarattı ve genel olarak öğrenciler için

belirgin bir küresel kültür eksikliğine yol açmıştır. Öte yandan, hükümet son yıllarda eğitim durumunu iyileştirmek ve gelişmiş eğitim sistemleriyle rekabet edebilecek ileri bir eğitim düzeyine ulaşmak için 2023 eğitim vizyonu aracılığıyla bir eğitim yenileme politikası benimsemiştir. Yönetim açısından eğitim kurumları genellikle bölgesel partizan rekabet gücüne dayalı bir sistem olan, iyi bir özgürlük ve demokrasi derecesine sahiptir (Eğitim Birliği, 2018; Hamarat, 2019; MEB, 2021).

Karşılaştırmalı Analiz

Tablo 9. Demografik Faktörlerin Karşılaştırılması

Demografik faktörler	
	Dil
Suriye	Arapça
Suudi Arabistan	Arapça
Mısır	Arapça
İran	Farsça
Türkiye	Türkçe
	Nüfus
Suriye	Nüfus 18.261.950
Suudi Arabistan	Nüfus 35.013.414
Mısır	Nüfus 101.908.845
İran	Nüfus 83.992.949
Türkiye	Nüfus 83.614.362
	Din
Suriye	İslam
Suudi Arabistan	İslam
Mısır	İslam
İran	İslam
Türkiye	Laik anlayış

Tablo 10. Eğitim İdeolojisinin Karşılaştırılması

Eğitim İdeolojisi	
Suriye	- Eğitim Bakanlığı (وزارة التربية) Resmi adıdır. - Suriye'nin kırsal bölgelerinin çoğunda eğitim kurumları ağı, rejimin "sosyalist" siyasi sloganları doğrultusunda genişletilmiştir. - Özel öğretim kurumları kamulaştırılmasa da, çok azı kalmıştır. - İktidar partisiyle öğrencilerle ilgili üç örgüt bulunmaktadır. - Öğrenenin kendisini geliştirmesini sağlayan bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanarak, duygusal, bilimsel, entelektüel, sosyal, psikolojik ve fiziksel tüm yönleriyle dengeli kişiliğini oluşturmayı amaçlamaktadır. - Modern teknolojileri kullanmanın yanı sıra sosyal, ulusal ve küresel konularla yaş düzeyine göre olumlu bir şekilde etkileşimde bulunmak ve onları bir sonraki aşamaya hazırlarken yaşam durumlarında kullanmaktadır. - Tarihsel, bilimsel ve politik figürleri takdir etmek, motor ve duyuşsal becerileri geliştirmek, düşünme becerilerini geliştirmek, problem çözmek ve girişimci bir ruh geliştirmektedir. - Tek tanrılı dinlerden kaynaklanan manevi değerleri teşvik etmektedir. - Yabancı dil becerilerinin kazanılması. Arap dilinin tanıtımıdır.

Tablo 10. (Devamı)

Suudi Arabistan	▪ Öğretim Bakanlığı (وزارة التعليم) Resmi adıdır. ▪ Tek bir ideolojik örtü sağlamak için halktan ve birbirini izleyen hükümetlerden miras kalan bir ideoloji olan dini ideolojik eğitim sistemini takip etmektedir. ▪ Tek bir ideolojik örtü sağlamak için halktan ve birbirini izleyen hükümetlerden miras kalan bir ideoloji olan dini ideolojik eğitim sistemini takip etmektedir. ▪ Eğitim sektöründe geliştirme 2030 vizyonu ilkeleri ile uygulanmaktadır: ▪ Teknolojik gelişmeyi sağlamak, diğer kültürlerle açık olmak ve çocukları bilinçlendirmek ▪ Çocuğun ruhunda doğru İslam inancının ilkelerini güçlendirmek ve onu karakter, beden, zihin, dil ve İslam milletine ait bütüncül bir İslami eğitim ile beslemektedir. ▪ Dil becerileri, aritmetik beceriler ve motor beceriler başta olmak üzere çeşitli temel becerileri geliştirmektedir. ▪ Çocuğa eğitim ihtiyaçlarını karşılaması için yeterli bilgiyi sağlamaktadır.
Mısır	 ▪ Eğitim ve Öğretim Bakanlığı (وزارة التربية والتعليم) Resmi adıdır. ▪ Mısır'da eğitim, iktidar partisi tarafından yönetilen genel bir ulusal politika politikasıdır. ▪ Bazen, bir yanda iktidar partisi, diğer yanda dini gruplar olmak üzere, eğitim ideolojileri konusunda bazen gizli, bazen de halka açık bir şekilde mücadeleler yaşanmaktadır. ▪ Eğitim ideolojisinin milli bir ideoloji olduğunu ve genel olarak programın uluslararası eğitime açık olduğunu söyleyebiliriz. ▪ Eğitimin iyileştirilmesine doğrultusunda 2023 vizyonunda bir plan açıklayacaktır. Bu vizyon çerçevesinde öğrenmenin dört boyutuna odaklanır: bilmeyi öğrenme, çalışmayı öğrenme, olmayı öğrenme, diğerleriyle birlikte yaşamayı öğrenmedir. Ayrıca devlet okullarında yemek servisi, okuma yazma bilmeyenlerin en düşük seviyeye indirilmesi, sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması ve okulu bırakmaların azaltılması yer almaktadır.
İran	 ▪ Eğitim ve Öğretim Bakanlığı (وزارت آموزش و پرورش) Resmi adıdır. ▪ İran İslami ideolojiye dayalı teokratik bir devlettir ve eğitim politikası bu ideolojiye dayalıdır. ▪ İrandaki devrimin sunduğu İslami projenin ideolojisi üzerine eğitim sistemi kurulmuştur. ▪ İslam'da "yenilenme" fikrinin gerçekliğini vurgulamaktır. Şiilerin yaklaşık yüzlerce yıldır yaşadıkları ve Şii zihniyetinin tüm sosyal ve bilimsel düzeyde bozulmasının eşlik ettiği "olumsuz bekleme" teorisi yerine; "Fakih'in velayeti" teorisini yayımlanmıştır. ▪ İran'ın çağdaş eğitim sistemi, toplumu yöneten, yeni koşullar ve değişkenlerin dayattığı eğilimler doğrultusunda hedeflerini yeniden inşa eden ve formüle eden yeni felsefe ile ilişkilendirilmiştir. ▪ Ülkede 2012/2013 eğitim-öğretim yılından itibaren geçilen yeni eğitim sisteminin temel hedefleri ise aşağıdaki maddelerde belirtilmiştir: ▪ Allah'a inanan çocuklar yetiştirmek. 2. Sosyal bir eğitim sistemi sağlamak. 3. Eğitim sisteminde ailelerin rolünü arttırmak. 4. Eğitim sisteminin verimliliğini yükseltmek. 5. Ülkede ve İslam bölgesinde yüksek eğitim standartlarına ulaşmak.

Tablo 10. (Devamı)

Türkiye	▪ Millî Eğitim Bakanlığı Resmi adıdır. ▪ Türkiye'nin devlet işlerinin yürütülmesinde laik bir yaklaşım izlediği ve bu yaklaşımın eğitim politikasına her aşamada yansıtıldığıdır. ▪ Eğitim politikaları esas olarak parti çoğunluğuna ve modern Türkiye Cumhuriyeti ilkelerine bağlıdır. ▪ Son yıllarda eğitim politikalarında bazı düzenlemelere, dini ve halk eğitimine erişimin artmasına ve diğer kültürlere daha fazla açıklığa yol açtı. ▪ Eğitim sektöründe geliştirme 2023 vizyonu ilkeleri ile uygulanmaktadır: ▪ Çocuklar arasındaki farklılıkları doğal bir zenginlik olarak gören öğretmen duygusal güveni, fiziksel hijyeni ve bilişsel merakı birleştirmek. ▪ Sınıf, okul, ev, medya, sokak her yer ama her yer çocuğun sağlıklı beslenmesine veya tam tersine zehirlenmesine sebep olabilecek ortamlardır. ▪ Okul birimi şartlar dâhilinde olabildiğince özerkleştirilerek şahsiyet bulmalıdır.
---------	---

Tablo 11. Finans ve Yönetimin Karşılaştırılması.

	Finans ve Yönetim
Suriye	▪ 2010 (GSYİH) yüzde 5.2'ini eğitime ayırdı. ▪ Terbiye Bakanlığı, özel okullar da dâhil olmak üzere ilköğretim, ortaöğretim ve liseye kadar denetlemektedir. ▪ Terbiye Bakanlığı altındaki il düzeyinde eğitim müdürlükler vardır. ▪ Bir takım merkeziyet politikalarını uygulamaya koymuştur. ▪ Kültür Bakanlığı (diğer kuruluşlarla iş birliği içinde) bir dizi önemli okuryazarlık faaliyetini düzenlemektedir. ▪ Terbiye Bakanlığı iktidar partisinin karar ve yönetmeliklerine dayanarak eğitim politikasını denetlemektedir. ▪ Tüm eğitim liseye kadar ücretsizdir ve hükümet tarafından finanse edilmektedir. ▪ Birinci aşamanın sınıflarını içeren bağımsız bir okul binasında. ▪ İdari ve eğitim personeli şunlardan oluşur: müdür, müdür yardımcısı, bilgisayar sekreteri, sosyal danışman, kütüphaneci. ▪ Okul konseyleri: ve komiteleri, Okul Konseyi, Sınıf Konseyi, Ders Konseyi, Disiplin Komitesi, Veli Konseyi. ▪ Okullarda ve eğitim müdürlüklerinde demokrasi ve özgürlükleri azaltan bir durumdur.
Suudi Arabistan	 ▪ 2021 yılında Suudi Arabistan'ın eğitim bütçesi GSYİH'nın 18.8%'inidir. ▪ Eğitim Bakanlığı altındaki il ve bölgesel düzeyinde eğitim müdürlükler vardır. ▪ Eğitim Bakanlığı genel eğitim özel okul öğretim ve Yükseköğretim yönetiminden sorumludur. ▪ Bakanlık, geliştirme ve kamu bilinci programları ile projelerinin planlanması ve denetlenmesinin yanı sıra, idari eğitim politikalarını geliştirmeye de odaklanmaktadır. ▪ Başkanlık, merkeziyetçi bir yaklaşımı benimsemektedir ▪ Okulun İdari formu on bir iş pozisyonundan oluşur: (müdür - müdür yardımcısı - öğrenci danışmanı - laboratuvar çalışanı - kaynak merkezi çalışanı - aktivite uygulayıcısı - idari asistan - kayıt görevlisi - sekreter - okul güvenlik görevlisi - servis çalışanı).

Tablo 11. (Devamı)

Mısır	2021-2022 yılında Eğitim bütçesi GSYİH'nın yüzde 2.42'idir. - Terbiye ve Talim Bakanlığı, Ulusal program Geliştirme Merkezi, Ulusal Eğitim Çalışma Merkezi ve Ulusal Sınav ve Eğitim Değerlendirme Merkezi olmak üzere, üç merkezin yardımıyla eğitim sistemi hakkındaki kararlardan sorumludur. - Sektörde merkeziyetçi politikalarını uygulamaktadır. - Bakanlık, genel ve özel eğitim (Al azhar hariç) liseye kadar sorumludur. - Eğitim politikalarını koordine etmeye odaklanmaktadır. - Genel eğitim sistemine paralel bir diğer eğitim sistemi de Ezher eğitim sistemidir. - Ezher eğitim sistemi El-Ezher Yüksek Konseyi tarafından denetlenmektedir ve El-Ezher Üniversitesi Eğitim Bakanlığı bağımsızdır. - Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlardan da destek almaktadır. - Bakanlık Kararı ile her okulda bir eğitim ve kalite birimi kurulmaktadır.
İran	2021-2022 yılında Eğitim bütçesi GSYİH'nın yüzde 11.65'idir. - Eğitim Yüksek Kurulu, eğitim işlerinde en yüksek otorite olan ve İran'ın Yüksek Lideri tarafından oluşmaktadır. - Yerel düzeyde eğitim, il yetkilileri, eğitim müdürlükleri ve yerel şura meclisleri tarafından denetlenmektedir. - Kültür sahnesinin bir ön okumasında, devrimden sonra İran toplumundaki kültürel ve sosyal tüm konular (Havza) net bir şekilde gözlemlenebilmektedir. - Ülkede eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesinden, finansmanından ve öğretmen yetiştirilmesinden sorumlu en üst düzey organ Eğitim ve Öğretim Bakanlığıdır. Ve merkeziyetçi bir şekilde beslenmektedir. - Eğitim ve Öğretim Bakanlığı kapsamında yer alan Yüksek Eğitim kurulu (Şuraye Ali) bulunmaktadır. - Bakanlık bünyesinde, Gençlik ve Bilimsel Birimlerle İşbirliği Müşavirlikler ile Okulların Teçhizatını Yenileme Genel Müdürlüğü, Çocukların ve Gençlerin Fikirlerini Geliştirme gibi kurumlar ile İlkokul, Ortaokul, Gelişim ve Eğitim Müdürlükleri, İdari İşler, Hukuk İşleri, Sağlık ve Gelişim Müdürlüğü gibi ana birimler ve bunların alt birimleri bulunmaktadır. - Okul sistemi genel ve özel, Eğitim ve Öğretim Bakanlığı yetkisi altındadır. - Okul direkleri oluşur: Okul müdürü, rehberlik personeli, Okul Meclisi / Mütevelli Heyeti, Öğretmenler Meclisi, Veli ve Öğretmenler konseyi, Öğrenci Konseyi. 2020 yılında Eğitim bütçesi GSYİH'nın yüzde 5.4'üdür. - Öğrenciler ve Öğrenci Aileleri için Mali destek bulunmaktadır. - Türkiye'de genel eğitimi liseye kadar, bir grup resmi eğitim kurumuna göre Millî Eğitim Şurası ve Millî Eğitim Bakanlığı denetlenmektedir. - Millî Eğitim Bakanlığı, Merkezi ve/veya Bölgesel Düzeyde İdare ve Denetim; Bakanlık Merkez Teşkilatı Bakanlık Makamı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve 21 hizmet biriminden oluşmaktadır. - Bakanlığın 21 hizmet biriminden Genel Müdürlüğü bulunmaktadır. - Millî Eğitim Bakanlığı, yerel düzeyde il ve ilçe Millî eğitim müdürlükleri bulunmaktadır. - Millî Eğitim Bakanlığı 'merkez teşkilatı', 'taşra teşkilatı', ve 'yurtdışı teşkilatı' olmak üzere üç bölümden oluşturulmuştur. - Türkiye'de Eğitim sektöründe merkeziyetçi bir sistem uygulamaktadır. - Okullarda ve eğitim müdürlüklerinde demokrasi ve özgürlükleri iyi bir durumdur. - Eğitim sektöründe geliştirme 2023 vizyonu ilkeleri ile uygulanmaktadır. - İdari ve teknik kadro bakımından aşağıdakilerden oluşur: Müdür ve Müdür yardımcısı, Büro memuru, Kütüphane memuru, Okul rehberlik öğretmeni, Belletici, Bakım ve teknisyenler grubuna ek olarak.
Türkiye	

Tablo 12. İlkokul Türlerin Karşılaştırılması

İlkokulun Türleri	
Suriye	- Normal okullar - Köy okulları - Güvenli eğitim yerleri - Geçici okullar - Özel Eğitim Okulları
Suudi Arabistan	- Devlet okulları - Kur'an-ı Kerim okulları - Sınıf olmayan - Özel Eğitim Okulları - Uluslararası okullar - Yabancı okullar - Yurt dışında Suudi okulları
Mısır	- Normal okullar - Toplum Okulları - Mısır-Japon Okulları - Kız Dostu Okullar - Bir sınıfla Okullar - Özel Dernekler - Çocuk Dostu - Devlet İlkokul Okulları (Diller) - Uluslararası okullar - Özel Eğitim Okulları - Yurtdışında Mısır okulları
İran	- Devlet Okulları - Karşılaştırmalı Okullar - Yurtdışında İran okulları - Mütevelli Heyetleri Okullar - Dini azınlık okulları - Yetişkin okulları veya akşam okulları - Deneysel veya geliştirme okulları - Şehit oğullarının okulları - Özel Eğitim Okulları - Kur'an-ı Kerim Okulları - Spor okulları - Akıllı okullar Akıllı
Türkiye	- Resmi okullar - Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü İlkokulları - Müzik ve Bale İlkokulu (Konservatuar) - Yurt dışında okulları - Milletlerarası okulları - Yabancı okullar - Azınlık okulları

Tablo 13. İlkokul Hayatının Karşılaştırılması

İlkokulun Hayatı	
Suriye	2011’de savaş patlak vermeden önce, ilkokul çağındaki çocukların yaklaşık yüzde 97’si okula gidiyordu. Ve Tüm ilköğretime kayıt 2013 yılında yüzde 70’e düşmüştür. 2010 yılında 21 öğrenciye bir öğretmen düşer hale gelmiştir. - İlköğretim okullarının sayısı 2010 yılında 17.120’ye yükselmiştir 2018 yılında 5.706’ye düşmüştür. - Suriye eğitim açısından “kayıp nesil” tehdidi ile karşı karşıyadır. - Suriye eğitim sistemi, İlköğretim (1-9 sınıflar) zorunludur, ücretsiz ve iki aşamaya(ilk aşama 4yıl, ikinci aşama 5 yıl) ayrılmaktadır. - Akademik yıl açısından, öğretim yılı Eylül’den Haziran’a kadar devam etmektedir ve iki yarıyıldan oluşmaktadır. - Yarıyıl tatili yaklaşık olarak 15 gündür. - Toplam eğitim günü 167 ile 170 gün arasında değişmektedir (33-34 çalışma haftası). - Tipik olarak, her ilkokul sınıfında 25-35 öğrenci bulunmaktadır. - Suriye’de bir çocuk 6 yaşında okula başlamaktadır. - İlkokulun öğrenci elbisesi için fular, (Boynuna giyecek bir şey) şebke, pantolon ve uzun elbise üniforma mavi rengidir. - İlkokul okullarında, son sınıfa kadar kız ve erkek öğrenciler birlikte ders görmektedir.
Suudi Arabistan	- İlkokulun kız ve erkek kayıt oranı yüzde 97.65. - İlkokulda kayıt olmak için 6 yaşında ilkokul birinci sınıfa kayıt yaptırabilirler. - Kovid19 bulunmadan önce sınıftaki öğrenciler sayısı 30-35dir ama Kovid19 çıktıktan sonra sınıf içindeki öğrenci yoğunluğuna göre sınıf yönetimi şu şekildedir: Sınıftaki öğrenci sayısı 15 ise hepsine devam edilir, sınıftaki öğrenci sayısı 16-30 arasında ise iki gruba, sınıftaki öğrenci sayısı 31-40 arasında ise üç gruba ayrılırlar. - Öğretmen başına öğrenciler sayısı 12dir. - Birinci sınıftan, altıncı sınıfa kadar olan erkek öğrencilerin giyebileceği elbiseler için iki seçenek sunulmaktadır: İlki, uzun kollu gömlek, pantolon, kravat ve ceketten oluşmaktadır. İkinci seçenek ise kısa kollu gömlek, kısa pantolon ve bir de ceketten meydana gelmektedir. - Akademik yıl açısından öğretim yılı Eylül’den Haziran’a kadar devam etmektedir ve iki yarıyıldan oluşmaktadır. Covid tedbirler ve 2022 yıl itibar ile üç yarıyıl görülecektir. - Yarıyıl tatili ise yaklaşık olarak 15 gündür. - İlkokul okullarında, kız ve erkek öğrenciler ayrı ders görmektedir.
Mısır	2016 yılında ilköğretimde yüzde 99 oranında evrensel erişim elde etmeye yakındır. - Bu kapsamda derslikte 35 öğrencidir. - Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 31 öğrencidir. - Mısır’ın genel eğitim sistemi 3 düzeyden oluşmaktadır: 4-14 yaş arası ilköğretim; 2 yıl anaokulu, 6 yıl ilkokul ve daha sonra 3 yıl ortaöğretimden oluşmaktadır. - Eğitim, 6-14 yaş arasındaki 9 yıllık süre için ücretsiz ve zorunludur. - Akademik yıl açısından, öğretim yılı Eylül’den Haziran’a kadar devam etmektedir ve iki yarıyıldan oluşmaktadır. - Yarıyıl tatili 1 haftadır. - El-Ezher eğitim sistemi anaokulu ve ilkokul düzeyinde 6 yıl; ortaokul düzeyinde 3 yıl; son olarak ortaöğretimde 3 yıldan oluşmaktadır. Bu sistemde, kız ve erkek çocuklar için ayrı okullar vardır. İlkokul okullarında, son sınıfa kadar kız ve erkek öğrenciler birlikte ders görmektedir.

Tablo 13. (Devamı)

İran	- İran’da ilköğretim iki aşamaya (6 yıllık ilkokul) (3 yıllık ortaokul) ayrılmıştır. İlköğretim, dokuzuncu sınıfa kadar sürer, zorunludur ve ücretsizdir. - Çocuk ilkokula 6 yaşında başlamaktadır. - Akademik yıl açısından, öğretim yılı Eylül’den Haziran’a kadar devam etmektedir ve iki yarıyıldan oluşmaktadır. - Yarıyıl tatili yaklaşık bir haftadır. - Tüm öğrenciler için tek tip elbisenin rengidir, kızlar için uzun gömlek ve pantolon, erkekler için gömlek ve pantolon bulunmaktadır. - Öğretmen başına 27 öğrencidir. - Yükseköğretim Kurulu’nun 2013 tarihli 886 sayılı kararına göre ise ilköğretim okullarında sınıf yoğunluğu standardı 20 kişi olarak belirlenmiştir. Ama normalde 25 ve daha fazla görülmektedir. - Cinsiyet göre Okullarında kız- Erkek ayrılmaktadır. - İlkokulun kız ve erkek kayıt oranı yüzde 99.9.
Türkiye	 - Türkiye’de ilkokuldan liseye kadar 3 aşama bulunur. “4+4+4” sistem ile uygulanmaktadır. 4 yıl ilkokul, 4 yıl ortaöğretim, 4 yıl lisedir. - İlkokulların birinci sınıfına, kayıtların yapıldığı yılın eylül ayı sonu itibarıyla 60-66 ayını (5.5/6)yıl dolduran çocukların kaydı yapılmaktadır. - Temel eğitim İlkokul (1- 4. sınıflar arası, 5,5/6-9 yaş) Okul eğitimi, aynı yaş grubundaki öğrencilerin sırayla eğitim aldıkları bir yapıyla işletilmektedir. 2021 yılında ilköğretimde derslik başına düşen öğrenci sayısı 23’e indi. - İlkokulda 2021-2022 döneminde ilköğretimde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 15’e düştü. - Net okullaşma oranları ilkokulda yüzde 93,62 olarak kayda geçti.

Tablo 14. Özel Okulların Karşılaştırılması

Özel Okullar	
Suriye	- Okulun özelleştirme iki alanı kapsamaktadır: Birincisi, siyasetçilerin ve iş adamlarının çocuklarının cazibe merkezi olan özel okul ve üniversitelerin açılmasına izin verilmiştir. İkinci alan ise, özel kurumlar ağı aracılığıyla, eğitim sürecine katılanların yaşam düzeylerinin iyileştirilmesinin önünü açmaktır. - Bu bağlamda, Suriye’deki tüm özel okulların öğretimde ulusal Arapça programı takip ettiği söylenebilmektedir. - Millî Eğitim Bakanlığı, özel okullarda tüm işlemleri yapmaktadır. - Özel okullar için devlet maddi destek vermemektedir. - İlköğretim okullarının yüzde 3’ü ise özeldir.
Suudi Arabistan	- Suudi Arabistan’daki özel okullar artmaya devam etmektedir. - Millî Eğitim Bakanlığı, özel okullarda tüm işlemleri yapmaktadır. - Özel okul türleri açısından, Suudi Arabistan’da iki tür okulun varlığından söz edilebilir: Ulus Özel Okulları ve Uluslararası Özel Okullardır. - Özel okullar oranı yüzde 9.9 - Özel okullar için devlet maddi destek vermemektedir.

Tablo 14. (Devamı)

Mısır	▪ Özel okullar, Mısır'ın ilkokulun eğitim sisteminin yüzde 12.7'ini oluşturur. ▪ Mısır'da dört tür özel okul vardır. Bunlardan ilki, ulusal programı benimseyen normal özel okullardır, İkinci tip özel okullar, öğretimin İngilizce, Almanca veya Fransızca dersleri de bulunan, ama aynı zamanda yerel programı da öğreten özel dil okullarıdır, Üçüncüsü tip özel okullar, uluslararası okullardır ve Dördüncü tür özel okullar ise dini okullardır. ▪ Özel okullar için devlet maddi destek vermemektedir.
İran	▪ İlkokulda yüzde 16 bulunmaktadır. ▪ İran'da yaklaşık 20 özel okul şirketi bulunmaktadır ve bu okulların çoğu üst düzey hükümet yetkililerine aittir. ▪ Özel okullara Millî Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenmektedir. ▪ Özel okullar için devlet maddi destek vermemektedir.
Türkiye	▪ Özel eğitim kurumlarında eğitim alan öğrencilerin toplam örgün eğitim alan öğrenciler içerisindeki oranı yüzde 7,9 oranındadır ve bunların yüzde 5,2'si özel ilkokullarda eğitim almaktadır. ▪ Özel öğretim kurumlarında yapılan iş ve işlemlerin denetimleri Millî Eğitim Bakanlığınca yapılır. ▪ Türkiye'de özel yabancı okul ve uluslararası vardır. ▪ Özel okullar için devlet maddi destek vermemektedir.

Ortadoğu Ülkelerinin İlkokul Programların Karşılaştırması

Suriye İlkokulunun Eğitim Programları

İlkokulun Eğitim Programlarının Yapılandırılması. Arap ve uluslararası referans çevreleri tarafından Suriye'deki eğitim sisteminin eğitim stratejisi, "Suriye toplumunun ulusal ekonomik büyümesinin gereklerini karşılanması ve özellikle insani kalkınma hedeflerine yönelik yoksulluğun, işsizliğin, sosyal ve bölgesel eşitsizliğin azaltılması konusunda hem ulusal hem de sosyal ihtiyaçları karşılamak için ekonomik bilgi sağlanması" şeklinde özetlenmiştir. Suriye eğitim sistemi, büyük ölçüde teorik bilgi içeren ve çok ince ayrıntılara sahip olan bir sistemdir. Bu eğitim sisteminin programı, vatan sevgisi, Arap milliyetçiliği felsefesinin ve gurur gibi kavramların en yoğun olarak işlendiği programlardan biridir (Mahmud, 2015).

Suriye ilkokulun programı, daha önceki yıllarda birçok geliştirme ve yenileme sürecine tanıklık etmiştir. Ancak gelişmiş program, okulların altyapısına yeterince uygun

olmadığından ve programın kötü uygulamasından dolayı istenilen verim elde edilememiştir. Öyle olsa bile, Suriye’de öğrenme programlarının yeniden yapılanması programı kapalı uzmanlıklar kapsamında ayırmıştır. Başka bir deyişle, materyaller matematik, fizik veya diğer bilimler arasındaki olası müdahalelere ve etkileşimlere dikkat etmeden, herhangi bir kesişim veya rol olmaksızın birbirinden ayrı ayrı sunulmuştur. Bu da içeriğin spesiyalitelere göre ve her disiplinde kesintiye uğramasına yol açmıştır. Örneğin matematikte, matematiğin dallarının birbirine bağlanması ya da bu bilim içindeki etkileşime bağlanması olanaksız kılınmıştır. Bilim öğretim programlarının parçalı doğası da fenomenlere bilimsel yaklaşımda disiplinlerin etkileşiminin çağdaş eğilimiyle çelişen ve bazen çelişen bir duruma yol açmıştır (Mahmud, 2015).

Suriye okul program bilimin tarafsız bir şekilde sunulması eğilimindedir, ancak hayattaki herhangi bir pratik amaçtan uzaktır. Bu da bilim, teknoloji ve toplumun ayrılmasına yol açan bir durumdur. Buna ek olarak okul zamanı için ayrılan süre, içeriğin ve çeşitliliğinin genişlemesi ile orantılı değildir. Eğitimin içeriği ile ilgili bu sınırlamaların, tanımların, denklemlerin ve algoritmaların çok fazla üzerinde duruldu. Ancak herhangi bir yaklaşım problem çözme ve yetenekleri geliştirmeye yönelik yaklaşımlar yeterince hareket alanı bulamamıştır (Tagus, 2019). Yaygın eğitim sisteminde öğrenciler, doğru ya da yanlış çok sayıda kavram ve ilkeyi öğrenmek ve bu öğrendiklerini korumakla yükümlüdür. Terimleri birbirine bağlayacak ve önceliğe göre düzenleyecek bir mekanizma geliştirmenin daha uygun olduğu durumlarda, kavramsal ve metaforlu buzlanma ağları, belirli nedenlerle çeşitli kavramlar arasında var olan farklı ilişkileri tanımlamak için kullanılabilir (Tagus, 2019; UNICEF, 2015-2016).

Strateji ve Öğretim Yöntemleri. Modern Suriye programı, genel olarak bir dizi modern strateji ve öğretim yöntemini düzenleyen aktif öğrenme stratejilerine dayanmaktadır: (Diyalog ve tartışma, İşbirliğine dayalı öğrenme, rol yapma, beyin fırtınası, problem çözme, kavram haritaları, kendi kendine eğitim, problem çözme, hikaye, tartışma). Öğrencilerin programın kavramlarını anlamaları ve öğrencilere bilgi verilmesini kolaylaştırmak için Suriye programı, ünlü Profesör Fryer tarafından herhangi bir bilimsel konuyu anlamaya yardımcı olmak amacıyla geliştirilen düşünce şemalarından biri olan Fritöz Stratejisini benimsemiştir. Öğrencilerin bu bilimsel kavramları kendi yöntemleriyle ve dilleriyle ifade ettikleri kavram ve bu strateji kavramla ilgili dört Temel bölümden oluşur ve bu bölümler şu şekildedir: Kavramın tanımı, kavramın avantajları veya özellikleri, kavramı belirten örnekler, ve kavramın göstergesi olmayan örnekler (Mohammad, 2010).

Öte yandan, Suriye'de aktif öğrenme stratejilerinin özellikle ilk aşamada uygulanması, yeni denemekten duyulan yoğun korku ve öğretim sürecinde, özellikle de eski kuşakta olağan kalıbı bozma gibi birçok engelle karşı karşıyadır. Bu, ders süresinin sınırlı olmasına, bazı sınıflarda öğrenci sayısının çokluğuna, bazı araç ve gereçlerin eksikliğine, öğrencilerin bu stratejilere katılmama ve düşünme becerilerini kullanmamasına ek olarak, yapamama korkusudur. Kontrol öğrencileri, öğretmenlerin ve öğrencilerin tartışma ve projeleri yönetme becerilerinde deneyim eksikliği. Bu çabayı karşılayacak herhangi bir teşvik olmadığı için eğitim yenilemesinin yükünü taşıma isteksizliğine ek olarak (Ali, 2017).

Eğitim Sektöründeki Projeler ve Programlar.

Öncüler Programı.

Şekil 27. Öncüler Organizasyonun Sloganı (Öncüler Organizasyonu, 2010)



Öncü yarışmalar, Baas'ın öncülerinin deneyiminde bir yandan çocuğun kişiliğinin ve yeteneğinin geliştirilmesini sağlamak; bir yandan da organizasyonun “En yüksek düzeyde bilgi edin” sloganına ulaşması ve tüm öncülerin eğitim, öğretim ve yaratıcı eğitimdeki yeteneklerini göstermelerine olanak sağlamak için planlanmış, hayati derecede önem arz eden etkinliklerdir.

Organizasyondaki bu önemli deney 1978'de başlamıştır. Baas Öncüleri Örgütü'ndeki öncü yarışmaları şunları amaçlamaktadır:

- Dünyadaki çeşitli gelişmeleri takip edebilen, bu gelişmeler ile etkileşime girebilen ve bunlarla başa çıkabilecek ölçüde yetenekli sosyal güçler yaratmak.
- Bireylerde bulunan yaratıcı düşüncenin erkenden tespit edilmesi ve bu yeteneğin işlenebilmesi için danışmanlar, aile ve öncü birim tarafından ortak çalışma programları yürütmek.

- Öncüler ve aileleri ile entelektüel, eğitsel ve sosyal iletişimi sağlamak.
- Çocuğu aramaya, çalışmaya ve okumaya yönlendirmek.
- Diyalog ve diğer görüşlere saygı yoluyla demokrasi ilkesini derinleştirmek.
- Avangardın kalbine idealist ve pedagojik değerler aşılacak ve onları kalıcı davranışlara dönüştürmek.
- Baas Öncüleri Örgütü'ne ait bir sorumluluk ruhunu teşvik etmek.
- Önde gelen liderin kültürel nüfuz ve fetih her türlü karşı başarı.

Öncü yarışmalar her düzeyde düzenlenmektedir ve Baas öncüleri aşağıdaki tarihlerde seçilir:

- Şubat ayı boyunca ilçe ve il düzeyinde.
- Mart ayı boyunca bölge ve şube düzeyinde.

Haziran ayında ülke çapında (Baas Öncü Örgütü, 2011).

Yarışmalar aşağıdaki disiplinleri kapsamaktadır:

1. Kültür ve Enformasyon Ofisi: Belagat, İngilizce ve Fransızca konuşabilme yetenekleri ile şiir, hikaye ve edebi ifade yeteneklerinin tespiti.
2. Teknik Eğitim Ofisi: Matematik, astronomi, fizik, kimya, doğa bilimleri çevre ve bilgisayar odaklı elektron tarım bilgilerinin tespiti.
3. Güzel Sanatlar Ofisi: Çizim, heykel Arapça kaligrafi, Arap mozaik kilim, seramik halılar, ajami elektronik gül figürleri ve doğanın kalıntılarının koordinasyonu, reklam sanatı ve uygulamalı sanat dallarındaki becerilerin tespiti.
4. Tiyatro ve Müzik Ofisi: Şarkı Tiyatrosu “Halk Aletleri ve Okul Aletleri” kukla tiyatrosu, Oyunculuk tiyatrosu.
5. Spor Eğitimi Ofisi: Satranç, jimnastik ve atletizm gibi yeteneklerin tespiti.

Ülke genelinde düzenlenen bu yarışmalar neticesinde dördüncü, beşinci ve altıncı sınıflardan, kendi sınıfında ilk üçe girmeyi başaran kişiler seçilmektedir. Ayrıca her kategorinin birincisi lider olarak tayin edilmektedir. Organizasyonun yönetimi, ülkenin kazanan öncülerine “Yurtdışı Görevleri İçin Hediye Sertifikası” ödülleri takdim ediyor (Baas Öncü Örgütü, 2011).

Çocuk Yaratıcılık ve Buluş Ofis Programı. Bu ofis, çocuklar için patent başvurularının hazırlanmasına ve okullardaki süreli yayınlar, öyküler, şiirler, çizimler, müzik parçaları, bilimsel alandaki buluşlar ve diğer yaratıcı ürünler aracılığıyla yapılan yayınlarda

çocuğun telif hakkının formüle edilebilmesine olanak sağlamaktadır. Bu ofis de Baas Öncüleri Örgütü'ne bağlı olarak faaliyetlerini sürdürmektedir (Baas Öncü Örgütü, 2011).

Model Okullar Programı. Yeni yapılan reformları yaratacağı sonuçların tespit edilebilmesi adına Suriye'nin her ilinde 10 okulda uygulanan bir pilot proje bulunmaktadır. Bu deneyim sayesinde öğrenciler, kendi yeteneklerine uygun program ve deneyimler geliştirerek farklı beceri ve deneyimler edinebilmektedir. Eski program, öğrencinin kültürünü genişletme girişimine hizmet etmeyen bilgiler içerirken; modern program öğrenci için pek çok yararlı bilgiyi benimsemesine olanak tanımaktadır ve üretkenliğe teşvik ederek öğrencilerin üretkenlik kapasitesini zorlamaktadır (Muhammed, 2010).

Ulusal Kalkınma Programı. Mevcut planda Terbiye Eğitim Bakanlığı tarafından aranan özel eğitim projeleri paketi:

- 1) Okul programları için ulusal standartlar projesi.
 - 2) Öğretmenler için eğitim ve rehabilitasyonu derinleştirmek projesi.
 - 3) Özel eğitim kurumlarını düzenleme projesi.
 - 4) Anaokulu projesi.
 - 5) Suriye Eğitim Kanalı Projesi.
 - 6) Badia (ÇOL) Okulları Projesi.
 - 7) Ulusal Üstün Öğrenciler Merkezi projesi.
 - 8) Eğitim ve öğretimde bilişim teknolojisine yatırım yapma projesi.
 - 9) Sınavların geliştirilmesi projesi.
 - 10) Erken Çocukluk Rehabilitasyon ve Eğitim Projesi (Erken Çocukluk Gelişim Merkezi)
- (Muhammed, 2010).

Eğitim Penceresi Uygulaması (2020). Eğitimde teknolojinin kullanılmasına yönelik eğilim doğrultusunda, öğrencinin okulda bilgiye erişiminin önündeki engellerin kaldırılması ve bilgi kaynaklarının genişletilmesi gerekliliğinden yola çıkan bir uygulamadır. Eğitim Penceresi uygulamasının doğru şekilde tatbik edilmesinin, öğrencilerin bilgi düzeylerini artıracak kabul edilmektedir (Muhammed, 2020).

Unutulmamalıdır ki Milli Eğitim Bakanlığı, okul ve aile arasındaki ilişkiyi güçlendirmek, ergenlik döneminde öğrencilerin yaşadığı sorunları ve temel eğitim aşamasının ilk bölümünde yaşanan uyumsuzluk sorunlarını çözmek için okullara psikolojik ve sosyal danışmanlık uygulamalarını getirmiştir. Bakanlık ayrıca temel eğitimin birinci sınıfından başlayarak İngilizce; yedinci sınıfından başlayarak da Fransızca'yı zorunlu hale getirmiştir.

Çünkü dönemin doğası birden fazla yabancı dili, ana dil seviyesinde konuşulmasını gerekli kılmaktadır (Mohammad, 2010).

Eğitim programını geliştirmeye yönelik ciddi girişimlere rağmen, halen bazı yönlerden gelişimin gereklilikleri yeterli seviyede değildir ve öğrencilerin ihtiyaçları da yeteri kadar karşılanamamaktadır. Teorik bilginin büyük miktarda olması, uygulamalı yöntem ve faaliyetlerin yetersizliği ve bunların uygulanması için gerekli ekipmanların yokluğu nedeniyle öğrenciler yeteneklerini geliştirememektedir. Geleneksel öğretim yöntemleri, insanların ve sınıflardaki öğrencilerin yoğunluğunun yüksek olması nedeniyle kendi kendine öğrenme, işbirlikçi öğrenme ve keşfederek öğrenme yöntemlerini benimsemiştir. Buna rağmen, değerlendirme yöntemleri halen daha yeterli düzeyde değildir. Başta koruma, hatırlama ve geri alma düzeyi olmak üzere ilk bilgi düzeyini ölçmeye odaklanmasına rağmen, bu durum geçerliliğini sürdürmektedir. Gelecekteki eğitimin eğitim programındaki payı hala geçmiş eğitimden çok daha düşüktür. Etkili eğitim sistemi, çocukların gelecekteki umutlarını karşılayabilen ve trendleri takip eden bir planlamanın ışığında bugünün ve geleceğin sorularını ele alan planlamaların yapılmasını gerekli kılmaktadır. Bu hususta geleceğin başarılı bir şekilde inşası için, geçmişin sorunlarından da ders alınması gereklidir (Sayed, 2012).

İlkokulların Dersleri ve Süreç Uygulamaları. 2020-2021 eğitim öğretim yılı çalışma planına göre genel ve kırsal eğitim için dersler ve çalışma saatleri şu şekilde belirlenmiştir:

- Ders süresi 45 dakikadır. Ayrıca, çalışma saatlerindeki iki teneffüs vardır ve teneffüs süresi 15 dakikadır.
- Haftalık çalışma planı: Dört gün boyunca haftada 6 ders ve ders toplantı 29 ders (Syrian Ministry of Education, 2021).

Tablo 15. Suriye'deki İlkokulun Dersler ve Süreç Uygulaması

Ders adı	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf
Din Eğitimi	1	1	2	2	2	2
Arapça dili	9	9	8	8	7	7
İngilizce dili	3	3	3	3	3	3
Matematik	4	4	4	4	4	4
Sosyal Eğitimi	3	3	3	3	3	3
Sağlık Eğitimi	3	3	3	3	4	4
Müzik Eğitimi	2	2	2	2	2	2
Estetik ve görsel sanatlar	2	2	2	2	2	2
Spor Eğitimi	2	2	2	2	2	2

Tablo 15. (Devamı)

Beceriler Teknoloji	-	-	-	-	2	2
Toplantı	29	29	29	29	31	31
Öncülük Aktiviteler	2	2	2	2	2	2
Mesleki Eğitim	*	*	*	*	2	2
Toplantı	31	31	31	31	35	35

Not: Köy okullarda, dördüncü sınıftan altıncı sınıfa kadar haftada üç tarım eğitimi dersi eklenir (Terbiye Bakanlığı, 2021).

İlkokulun konu açısından Suriye'deki ilkokulun konuları şöyle gösterebilmektedir (Suriye Terbiye Bakanlığı, 2021).

Tablo 16. Suriye'deki İlkokulun Konuları

Suriyedeki İlkokulun konuları										
Birinci sınıf										
Arapça benim dilimdir	İslam dini eğitimi	Hristiyan dini eğitimi	Matematik	Fen	Müzik eğitimi	Sosyal bilgiler	İngilizce	İngilizce (Etkinlik Kitabı - CD'lere ek olarak)	çizme	
İkinci sınıf										
Arapça benim dilimdir	İslam dini eğitimi	Hristiyan dini eğitimi	Matematik	Fen	Müzik eğitimi	Sosyal bilgiler	İngilizce	İngilizce (Etkinlik Kitabı - CD'lere ek olarak)	çizme	
Üçüncü sınıf										
Arapça benim dilimdir	İslam dini eğitimi	Hristiyan dini eğitimi	Matematik	Fen	Müzik eğitimi	Sosyal bilgiler	İngilizce	İngilizce (Etkinlik Kitabı - CD'lere ek olarak)	Sanatsal eğitim (görsel ve estetik)	
Dördüncü sınıf										
Arapça benim dilimdir	İslam dini eğitimi	Hristiyan dini eğitimi	Matematik	Müzik eğitimi	Sosyal bilgiler	Fen	İngilizce	İngilizce (Etkinlik Kitabı - CD'lere ek olarak)	Sanatsal eğitim	Tarımsal eğitim

Sonuç olarak, son on beş yıl içinde program yapısında gelişme sağlamak, modern öğretim modellerine ayak uydurmak ve bilgiyi hızlandırmak amacıyla Suriye programında birçok değişiklik meydana geldi. 1980'lerde ve 1990'larda Suriyeli çocuk bir gruba alıştı. Ancak son yıllarda durum değişti ve program sürekli değişiyor. Suriye programı, yoğun içeriği ve Arap diline odaklanması ile karakterize edilir, ancak son yıllarda yabancı dil, özellikle de İngilizce öğrenmeye olan ilgide artış olmuştur. Öğretmenlerin gözlemlerinden program geliştirmenin okulların fiziksel yapısının veya teknolojik yapının gelişimine ve hatta öğrencilerin modern öğretim yöntem ve stratejileri konusunda etkili ve pratik eğitimine paralel olmadığını görüyoruz. Gelişim sadece ders kitaplarıyla sınırlı kaldı. Bu yüzden öğretmenin geliri, kendisini ya da öğretim sürecini geliştirmek için daha fazla çaba göstermeye teşvik etmez. Ancak genel olarak, birçok dezavantaja rağmen, Suriye eğitim

programını içerik bakımından derin ve erişimi kolay olmaya devam ediyor. Ayrıca, Suriye'deki eğitim programları ile ilgili olarak, daha önceki bilgilerden yapılan çıkarımlara göre, ilköğretim düzeyi programının geniş ve yoğun bir program olmasının yanı sıra, kuramsal açıdan birbirine büyük ölçüde bağlı olduğu ve çocuğun ihtiyaç duyduğu bilgilerin çoğunu kapsadığı anlaşılmaktadır. Ancak, Suriye'deki program son birkaç yıldır birçok değişim ve modernleşme sürecinde tanık olduğu uygulamalı alan ve ilgili faaliyetlerde, bir zayıflıktan muzdarip olarak bu modernleşme okullarının altyapısıyla uyumlu olmadığı sonucuna da varılmaktadır. Aynı zamanda program, modern eğitim stratejilerine dayanmaktadır. Başlangıçta okul, sınıf koltuğu, sınıf formatı, teknolojik yapısı ile öğretmen ve velilerin, bu denli geniş ve detaylı bir yapılandırmayı kabul etme nitelikleri açısından, bu tür gelişimsel stratejilere hazırlıklı olmadığı gözle görülür şekilde net bir sonuç doğurmaktadır (Muhammed, 2020).

Suudi Arabistan, İlkokulun Eğitim Programları

İlkokulun Eğitim Programlarının Yapılandırılması. Suudi Arabistan'da ilköğretim programını geniş bir zaman dilimi içerisinde gelişim gösterdi. Ancak bu programın somut gelişimi 1964 yılında program yönetiminin ortaya çıkmasıyla başladı. Bu durumu, program ve ders kitapları üzerine bilimsel çalışmaların yapılması takip etti. Suudi okulları Mısır programına güveniyordu ve bu yüzden Mısır, Suriye ve Irak'tan öğretmenler getirtti (Halife, 2015; El-Ğamdi & Abdul Jawad, 2010).

Bu programı geliştirmek için bakanlık, Beyrut Amerikan Üniversitesi Fen ve Matematik Eğitim Merkezi ile iş birliği yaptı. Krallık okullarında bilim ve matematik öğretimini geliştirmek için entegre planlar geliştirildi. 1974 yılında Çalışma program ve Eğitim Materyalleri Genel Müdürlüğü kuruldu ve bir yıl önce 1979 (Bir yıl önce diyor ama 1974 ile 1979 arasında 5 yıl var) yılında ilkokul programının gelişmesine katkıda bulunan ulusal aileler oluşturulmaya başlandı. 2005/2004'ten günümüze kadar ilkokul programı birkaç kez değiştirildi.

Krallık'taki programın nitel gelişiminin temel noktalarını şu şekilde sıralamak mümkündür (El-Ajami, 2010):

- Programın toplumun gerçekliğine uygun hale getirilmesi ve İslami doktrin, metodoloji ile üslup eğilimine odaklanması.
- Programın kalkınma planlarına ve Krallık'taki ihtiyaçlarıyla ilişkilendirilmesi.
- Programı zamanın taleplerine ve ilerlemenin tezahürlerine göre düzenlerken, özgünlük ve modernitenin göz ardı edilmemesi.

- Eğitimde modern teknolojileri, özellikle bilgisayar teknolojilerinin kullanılması.
- Eğitimin her kademesinde eğitimin millileştirilmesi için çaba gösterilmesi.
- Programda, öğrencilerin teknik eğitime karşı tutumlarını geliştirmek için teknik ve çevresel eğitimle ilgili metinlere yer verilmesi.
- Eğitim ve öğretime rehberlik etmesi için davranışsal hedeflere karşı güven oluşturulması.

Program, gelişim üzerine çağdaş bazı çalışmalar içermektedir (Maddah, 2018):

- Vizyon 2030 ışığında ulusal program oluşturma ve değerlendirme programı: program, öğrencinin her alanda seviyelere ve sınıflara göre ne öğrenmesi, anlaması ve gerçekleştirmesi gerektiğini belirleyen, eğitimde bazı standartlar oluşturarak Suudi programı için iyi bir model yaratmayı amaçlamaktadır.
- Değerlendiriciler için mesleki gelişim programı: Kurum yedi ana birimden oluşan kapsamlı bir eğitim programı oluşturmuştur. Bu program uzaktan eğitimden son sınava kadar en modern tekniklerle uygulamaktadır ve değerlendirme çalışmalarını yürütmek için profesyonel bir lisansa sahiptir.
- Değerlendiriciler için mesleki gelişim programının amaçlarından bazıları şunlardır:
 - 1- Bilimsel temellere dayalı değerlendiricilerin, mesleki gelişimi için bir referans çerçevesi oluşturulması.
 - 2- Rehabilitasyon yoluyla okul değerlendirmesi yapılabilmesi için ulusal kapasitenin oluşturulması.
 - 3- Karma öğrenme felsefesine uygun eğitim programlarının tasarlanması ve uygulanması.

Al-Nasser'in (2020) Suudi Arabistan Krallığı'nın Katif Valiliğindeki Arapça öğretmenlerinin bakış açısından farklı öğretim zorlukları üzerine yaptığı çalışmada, çalışmanın sonuçları, farklı öğretim zorluklarının ortalama bir genel ortalama elde ettiğini göstermiştir ve seralar için, azalan sırada şu şekilde geldi: okul ortamı, öğretmen ve program, İdari organizasyon ve son olarak öğrenci ile ilgili (Al-Nasser, 2020).

Strateji ve Öğretim Yöntemleri. Son yıllarda, genel olarak Suudi programı ve özelde ilköğretim programı geliştirildi ve bu gelişme, bu gelişme doğrultusunda bir dizi modern öğretim stratejisinin etkinleştirilmesini gerektiriyor. Bu stratejiler şunları içerir: beyin fırtınası stratejisi, kavram haritaları, iş birliğine dayalı öğrenme, hikaye, rol yapma ve diğer aktif öğrenme stratejileri. Bunun aksine, çok az sayıda öğretmen öğretim sürecinde aktif öğrenme stratejilerini benimsiyor ve öğretmenlerin çoğu hala ders verme, öğretme ve teorik

açıklama gibi geleneksel öğretim stratejilerini benimsiyor. Al-Hamid ve Al-Salouli'nin (2017) matematik öğretmenlerinin matematiksel sezgi becerilerini geliştirmek için ilkököl sınıflarına yönelik öğretim uygulamaları üzerine yaptıkları çalışmaya göre, çalışmanın en önemli sonuçları matematiksel sezgisel becerilerin geliştirilmesi için öğretim uygulamaları ve kadın öğretmenler arasında sezgiler, özellikle ilişkileri algılama becerisi. (5) öğretmenden (4) takdir etme becerisinin geliştirilmesi ile ilgili tüm uygulamaları başaramadı ve herkes doğrulama becerisinin geliştirilmesi ile ilgili uygulamalar gösterdi. Bu uygulamaların benimsenmesini etkileyen faktörler arasında öğretmenin sezgisel geçmişi, mesleğe olan sevgisi ve beklentilerinin tavanı. Destekleyici uygulamaların benimsenmesini olumsuz etkileyen faktörler arasında öğretmenin uzmanlaşmaması, müfettişlerin yetersizliği ve programın genişliği yer almaktadır (Al-Hamid & Al-Salouli, 2017).

İlköğretimde fen dersi yoluyla bilimsel düşünme becerilerini geliştirmede rehberli imgeleme stratejisinin kullanılmasının etkililiğine ilişkin Al-Omari (2020) çalışmasının sonuçları, deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. deney grubu öğrencilerinin yararı için bilimsel düşünme becerilerinde ölçme sonrası. Çalışmacı ayrıca, öğretmenin öğrencilerin düşünmesini teşvik etmek ve geliştirmek için öğretmenin fen derslerine göre yönlendirilmiş hayal gücü stratejisini uygulamasına yardımcı olan yaratıcı senaryolar içeren sınıf etkinlikleri ve değerlendirmeler için öğretmen portföyüne bir kitapçığın dahil edilmesini tavsiye etti (Al-Omari, 2020).

Eğitim Sektöründeki Projeler ve Programlar.

Eğitim Programları Kurumu. Eğitim Programları Kurumu, 7 Mayıs 2019 tarihinde Bakanlar Kurulu kararı ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın organizasyon yapısını benimsemiş ve doğrudan bakan yardımcısı ile bağlantılı olarak faaliyetlerine başlamıştır. Kurum içerisinde kız ve erkek çocuklar için 4 entegre kamu departmanı bulunmaktadır. Bunlar: Özel Eğitim Genel Müdürlüğü, Yetenekli Öğrenciler Genel İdaresi, Yurtdışı Suudi Okulları Genel İdaresi ve Sürekli Eğitim Genel İdares'dir. Kurum, ilgili bölümler için operasyonel planların ve özel programların hazırlanmasını, bunların uygulama ve değerlendirmesinin takibi ile Krallığın 2030 vizyonuna ulaşabilmesi için Eğitim Bakanlığı'nın bir dizi girişimini denetlemektedir (Ministry of Education, 2020).

Tipik Okul Programı. Bu program, çağın gerekleri doğrultusunda işgücü piyasasının ihtiyaçlarının karşılanması ve eğitim sürecinde öğretmen merkeziliğinden öğrencinin merkeze alındığı bir anlayışa geçişe işaret etmektedir. Ayrıca bilgi alma ve açıklama süreçlerinden bilgi ve bilgi inşası süreçlerine, sonrasında da bilişsel yapı süreçlerinin

benimsenmesini hedeflemektedir. Eğitim Bakanlığı Eğitim Geliştirme Merkezi, Riyad’da “Önde Gelen Suudi Okulları” adı verilen beş seçilmiş okulda “Önde Gelen Suudi Okulları programı” adıyla yeni bir program oluşturmuş ve uygulamıştır. Bu model, dört dönem süren uygulama ile uzman bir ekip tarafından geliştirilmiştir, programın planı, okul ve program yönetimi arasında imzalanan “Okul Tüzüğü” adındaki bir iş sözleşmesiyle, diğer eğitim alanlarındaki başvuruların kademeli olarak genişletilmesini gerekli kılmaktadır (Saudi Building Development Company, 2018).

El-Hafizi’n (2018) ana okullarının “öğretmen ve öğrenci arasındaki ortaklığı artırılması, modern teknolojiler tarafından desteklenen öğretim yöntemlerini benimsemiş; sürekli değerlendirme uygulamaları ve toplumun aktif katılımıyla kendini geliştirebilecek ve küresel uygarlığa katılmaya uygun bir nesil hazırlamak” için kullandığını belirtmiştir (El-Hafiz, 2011).

Entelektüel Farkındalık Merkezi. Bakanlık, eğitim kurumu içinde ulusal birliği ve ulusal aidiyeti güçlendirmek ve entelektüel konularla ilgili plan ve programların yönetimini güçlendirmek amacıyla entelektüel farkındalıkla ilgilenen özel bir merkez kurmuştur. Sapkın veya aşırı davranış; İlgili kurumlarla ortaklıkları etkinleştirmek için özel programlar uygulayarak.

Ulusal Mesleki ve Eğitimsel Gelişim Merkezi. Bakanlık, profesyonel mesleki gelişim için gelişmiş, model bir konsept oluşturmuştur; Ulusal Mesleki ve Eğitimsel Gelişim Merkezi aracılığıyla merkez, öğretmen performansının ve eğitim liderliğinin düzeyini niteliksel olarak iyileştirmek için etkili bir sistem kurarak, etkili bir bilimsel metodolojiye göre mesleki gelişim mekanizmalarını düzenleyerek ve sürekli profesyonel büyümenin başarılmasını sağlayarak çalışır. Belirli profesyonel standartları temel alır ve eğitim kurumlarının ihtiyaçlarını karşılar Profesyonel bir öğrenme topluluğu olarak öz yeterliliğini oluşturur ve yüksek düzeyde öğrenci ve stajyer başarısı elde eder (Saudi Arabiya Ministry of Education, 2020).

Program Geliştirme Merkezi. Eğitim Bakanlığı, program Geliştirme Merkezi aracılığıyla, İslami sabitler, ulusal direktifler ve uluslararası en iyi uygulamalar ışığında planlar oluşturmak, eğitim programı ve program hazırlamak ve bunları Bakanlığın hedeflerine ulaşmak için sürekli olarak geliştirmek için çalışır. İki ana bölümden oluşur:

Bakanlığın amaçlarına ulaşmak için İslami sabitler, ulusal yönergeler ve uluslararası en iyi uygulamalar ışığında eğitim programı politika ve standartlarını hazırlamak ve bunları sürekli olarak geliştirmek için çalışan Standartlar, program politikaları ve programları pairesi

başkanlığı. Halkla İlişkiler Bakanlığı'nın hedeflerine ulaşmak için bunları sürekli olarak geliştirmek (Saudi Arabiya Ministry of Education, 2021).

Bağımsız Okullar Projesi. Bağımsız okulların temel dayanak noktalarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Çalışma modelinin sürekli gelişim göstermesi.
- 2020 yılına kadar küçük işletmeler tarafından işletilecek olan 2.000 devlet okulunda emeklilerin eğitim deneyimlerinden yararlanılması.
- Okulun tesis ve hizmetlerine yatırım yapma fırsatının sağlanması.
- Okul yönetiminin, eğitim sürecinin kaliteli hale getirilmesi için kendilerini adanmış olması.
- Öğrenciye verilen hizmetlerin kalitesinin yükseltilmesi (Al-Tayar, 2019).

Kapsamlı Eğitim Platformu Programı. Platform; öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve veliler için olmak üzere çeşitli hizmetler sunmaktadır. Platformun sunmuş olduğu hizmetlerin başında kapsamlı sağlık dosyalarının oluşturulması gelmektedir. Bunun dışında profesyonel rehberlik hizmetleri ve dijital bilgi kütüphaneleri ile bağlantılı olan, akıllı okul hizmetlerini bakanlığa bağlayan, veliler ile öğretmenler arasında bir iletişim kanalının kurulmasını sağlayan kapsamlı öğrenci dosyalarının oluşturulmasından da söz etmek mümkündür (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Suudi Dijital Kütüphane Projesi. Suudi Dijital Kütüphanesi, tüm akademik disiplinleri kapsayan 310.000'den fazla bilimsel referansa sahiptir. Arap dünyasındaki en büyük akademik bilgi kaynaklarının toplanması ve bu içeriğin sürekli olarak güncellenmesi ile hem büyük hem de uzun vadeli bilgi birikiminin oluşmasına yol açmaktadır. Kütüphane, tüm Suudi üniversitelerine çeşitli hukuki ve mali konularda yayıncılarla pazarlık yapmalarına imkan tanıyan, para ve çabadan tasarruf etmelerini sağlayan tek bir şemsiye sunmaktadır (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Akıllı Okullar Projesi. Akıllı okullar eğitim ofisi, sağlık merkezi ve yakındaki itfaiye gibi destek hizmetleri ile entegre edilmiş olan okul binalarıdır. Tüm akıllı okul hizmetleri veri trendlerini izlemek için eğitim platformuna bağlanmıştır.

Eğitim Kadrosunu Geliştirme Programı. Öğretmenlerin, öğretim ve liderlik yeteneklerini geliştirmek için profesyonel ve kişisel olarak tasarlanmış bir programdır (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Yaz Eğitimi Programı. Yaz tatilinde eğitim çalışanlarının zamanlarını daha iyi değerlendirebilmelerini sağlayabilmek, yoğun dönemlerde okula dönüş süresini en kısa hale

getirebilmek, Suudi Arabistan'ın 2030 vizyonuna ayak uydurabilmek amacıyla yaz mesleki eğitim geliştirme programları projesi başlatılmıştır. Ayrıca bakanlığın eğitim sonuçlarının iyileştirilmesindeki eğilimlerini desteklemek amacıyla, Ulusal Eğitim Mesleki Gelişim Merkezi (NDI), bir grup üniversite, Girişimler Merkezi, eğitim hizmetleri için bir geliştirme şirketi, eğitim teknolojileri için bir geliştirme şirketi kurulmuştur. Toplum merkezleri ve uzman şirketlerle ortaklaşa kurulan bu birimler, bu gibi zamanlarda eğitimin profesyonel gelişimine katkı sağlayan en iyi uluslararası örneklerle uygun olarak sağlamıştır. Bu eğitim programları, eğitim çalışanlarının ihtiyaç ve uzmanlıklarına uygun olarak kaliteli gelişim programları sunmayı, yaz tatili dönemini daha verimli hale getirmeyi, idari personelin ve eğitim personelinin geri dönüşünü kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Krallığın dört bir yanına dağılmış bir dizi üniversite, enstitü ve kolejde ortaklaşa hayata geçirilen toplam 47 bölüm ve 6 bin 413'ten fazla eğitim programına 147 bin öğretmen kayıt yaptırdı. Krallıkta bulunan 22 eğitim koleji, yaz eğitimi komitelerinden öğretmen aldı (Saudi Arabia Ministry of Education, 2020).

Erken Çocukluk Programı. Erken çocukluk programı, küçük çocukların okula hazırlanmasını sağlamak amacıyla atılmış önemli adımlardan biridir. Noor sistemi aracılığıyla bin 460 ilköğretim okulunda ilkokul stajyerleri için kayıt işlemleri yapılmıştır. Erken çocukluk programı, eğitim kalitesini artırmak için liderlik ve desteği yansıtan ulusal bir proje olarak tanımlanmaktadır ve her çocuğun çeşitli seçeneklere göre kaliteli eğitim fırsatlarına erişimi söz konusudur. Krallık bölgesinde bin 460 mevcut okul, yeni anaokulu ve ilköğretim sınıflarının eklenmesi amacıyla rehabilite edilmiştir. Bunun yanı sıra kadın öğretmenlere ilköğretim sınıflarının atanması, ayrı sınıfların oluşturulması da bu programın temel parçalarından biridir. Daha önce Çinli bir şirketle birlikte planlaması yapılan sözleşmeli okullar projesi kapsamında 53 noktada toplamda 79 okul binasında, 1908 dersliğin inşası başlatıldı (Ministry of Education, 2020).

Program Yenileme Projesi. Program yenileme projesi ile ilköğretim kitaplarında ve Arapça dil kitaplarında bazı değişiklikler yapılmıştır. İslami eğitim ve aile eğitimi için yeni bir model oluşturulmuş, ailenin rolünün güçlendirilmesi için özel etkinlikler planlanmıştır. Arapça dil kitaplarında yazma becerilerinin vurgulanması ve Ain Eğitim Portalı'na bağlanması gibi bir dizi ek prosedür ve süreç uygulanmıştır. 21. yüzyıl düşünme biçimleri ile ilgili beceriler de dahil edilmiş ve dinleme becerilerini geliştirmek maksadıyla, Ain portalı üzerinden Kur'an okumayı sağlayan özel bir QR eklenmiştir. Kitap geliştirme süreci, eğitimin teknolojiye bağlanması, hızlı teknolojik gelişmeye ayak uydurabilen bir eğitim ortamı yaratması, eğitim alanında gelecekteki trendlere uygun farklı ve entegre bir bilimsel

materyal sunulması, öğrenci ile öğretmeni daha zengin ve genişleyen bir öğrenme ortamına aktaracak interaktif kitapların oluşturması gibi birtakım amaçlar taşıyordu (Al-Tayar, 2019).

Kral Abdullah Bin Abdülaziz Halk Eğitimi Geliştirme Projesi. Kral Abdullah bin Abdülaziz Halk Eğitimi Geliştirme Projesi aşağıdaki gibi bazı eğitim programlarını içermektedir (Wass, 2014):

- Okulların ve eğitim bölümlerinin geliştirilmesi programı.
- Ulusal standartlar, göstergeler ve değerlendirme programı (Öğrenme standartları, eğitim çalışanları standartları, okul çevre standartları).
- Ulusal testleri ve eğitim düzeylerini periyodik değerlendirme programı.
- İslami eğitimi geliştirme programı.
- Arapça dil eğitimini geliştirme programı.
- Seçme ve yeterlilik eğitimi programı.
- İngilizce dil eğitimini geliştirme programı.
- Fen, teknoloji, mühendislik ve matematik eğitimlerini (eğitim, bilim merkezleri, yarışmalar, vb.) geliştirme programı
- Erken çocukluk eğitimini geliştirme programı.
- Özel eğitimi geliştirme programı.
- Mahalle kulüpleri programı (1000 kulüp).
- Milli eğitim portalı, sanal okul ve sanal mesleki gelişim akademisi programları.
- Okul sporları geliştirme programı.
- Yeni öğretmenler için kariyer geliştirme programı.

Program Girişimleri Projesi.

- Yeni matematik ve fen programı her düzeydeki okullarda uygulanmıştır.
- Kapsamlı Program projesi kapsamında hazırlanmış olan program, tüm okullarda ilköğretim ve orta öğretim seviyelerinde öğrencilere sunulmuştur.
- İngilizce dersleri dördüncü sınıflardan itibaren programda yer almaya başlamış ve önceki sınıflarda da İngilizce öğretiminin yapılabilmesi için hazırlıklar yapılmıştır.
- Yeni programın sorunsuz bir şekilde uygulanabilmesi için çok sayıda öğretmen ve müfettiş eğitilmiştir.
- Özel eğitim için ayrıca bir program geliştirilmiştir.
- Program içerisinde yer alması gereken bilgisayar yöntemlerinin geliştirilmesi için çaba sarf edilmiştir.
- Program geliştirme faaliyetinin bir geliştirme şirketine devredilmesi için gerekli hazırlıklar yapılmış ve bakanlığın bu süreçteki rolü tanımlanmıştır (Wass, 2014).

Bakanlık, eğitimde verimliliği ve etkileşimi artırmak; öğretmenlere, öğrencilere ve velilere her zaman ve her yerden erişimi sağlayabilmek adına büyük bir e dönüşüm çalışmasını sürdürmektedir. Bilgi teknolojileri ve elektronik işlemler projelerinin temel yapı taşlarından bazıları şunlardır:

Eğitim Yönetimi İçin Noor Sistemi. Noor sistemi, 10 milyondan fazla vatandaşa yaklaşık olarak 2 bin 700 eğitim hizmetini bir arada sunmaktadır. Operasyon büyüklüğü ve fonksiyon sayısı açısından bölgenin en büyük sistemi olan projenin yüzde 56'sı tamamlanmıştır (Ministry of Education, 2021).

Faris Projesi: Mali, İdari ve İnsan Kaynakları Sistemleri. Faris Projesi, 2009 yılında kullanıcı sayısı açısından dünyada türünün en büyük sistemi olarak kabul edilmiştir. Sistem, Kamu Hizmeti Bakanlığı'na kayıtlı devlet memurlarının yaklaşık yarısına, devlet bütçesinin yaklaşık %17'sine ve devletin değişim ile ödeme emirlerinin yaklaşık %20'sine doğrudan elektronik hizmetler sağlamaktadır. Finans, bütçe ve tedarik zinciri için ilk hizmet seti başlatılan projeden, eğitim departmanlarında da yararlanabilmek için çalışmalar devam etmektedir. Bu program sayesinde, maaşların sistem üzerinden tüm bakanlık çalışanlarına (651 bin çalışan ve öğretmen) verilmesi hedeflenmektedir. Bu sayede geçmişteki sorunları çoğunun da çözüme kavuşturulacağına inanılmaktadır. Projenin ikinci safhasının geliştirme işlemleri halen daha devam etmektedir (Ministry of Education, 2022).

Eğitim Haritası Projesi. Eğitim haritası projesi, tüm okul binaları için verilerin merkezileştirilmesine dayanan bir sistemi ifade etmektedir. Şehir, ilçe ve mahalle gibi belirli bir alan içerisindeki verilerin tek bir merkezde toplanması amaçlanmaktadır. Buna ek olarak, tek bir haritada yaklaşık 33 bin okulun sitesi yer almaktadır. Ayrıca harita üzerinde okulların yerlerini öğrenmek için öğrenci, öğretmen ve veliler için bilgi hizmetlerini ve Suudi Kızılayı ile Sivil Savunma Kurumu arasındaki bağlantı hizmetlerini de içermektedir. (Okul koordinatları aracılığıyla acil müdahale) (Saudi Arabia Ministry of Education, 2022).

Okullar ve Eğitim Tesisleri İçin Ağ Sistemi. Ülkede bulunan tüm okulların yüzde 89'u DSL üzerinden ve geri kalan yüzde 11', de uydu ile internet ağına bağlıdır.

Okul Bilgisayar Laboratuvarları Projesi. Bu proje ile 2011, 2012 ve 2013'te 139 bin 338 bilgisayar ile 6.700 bilgisayar laboratuvarının hizmete girmesi sağlanmıştır. Ayrıca 9 bin 577 bilgisayar ile 2 bin 263 bilgi kaynağı laboratuvarı oluşturulmuştur (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Mahalle Kulüpleri. Mahalle kulüpleri, mahalle halkının hobilerini, sporlarını, sosyal, kültürel ve sanatsal faaliyetlerini, dinimiz ve meşru ödülllerimiz doğrultusunda

gerçekleştirdiği, iyi inşa edilmiş okul tesisleri ve entegre tesislerden oluşmaktadır Bakanlık, bu mahallelerin ev sahipliği yaptığı okullarda üç yıl içinde bin kulüp kurma planını uygulamaya başladı. Şimdiye kadar 50’den fazla kulüp açıldı. 114 akredite yapıldı ve tüm eğitim bölümlerinde 426 adaylık oluşturuldu. Buna ek olarak kulüplerin, öğrencilerin beceri ve öğrenmelerini destekleyen ek etkinlikler, eğitim aktiviteleri ve akşam kursları sunmayı da hedeflemektedir (Saudi Arabia Ministry of Education, 2021).

Özel Eğitim İçin Bir Destek Merkezi. Özel eğitim destek merkezi, krallıkta türünün ilk örneği olarak engelli ve öğrenme güçlüğü çeken çocukların eğitimlerine destek sağlamayı amaçlamaktadır (Suudi Eğitim Bakanlığı, 2020; Al-Romi, 2013).

İlkokulların Ders ve Süreç Uygulamaları. Milli Eğitim Bakanlığı denetiminde 2022 yılı için ilk ve orta kademeler ile ortaöğretimin ilk ortak yılı için geliştirilmiş çalışma planları hazırlanmıştır. Bu plana göre, akademik yılı üç bölüme ayrılmıştır*. Günlük ders sayısı 6’dır ve haftalık ders sayısı 30-31 civarındadır. Aynı zamanda konu için dersler ve haftalık saat sayısı belirlenmiştir. Dersin süresi 45 dakikadır, öğrencilere okul günü içinde 15 dakikalık iki teneffüs verilmektedir (Saudi Arabia Ministry of Education, 2022).

Not: Covid’e karşı alınan önlemler nedeniyle akademik yıl üç bölüme ayrılmıştır.

Tablo 17. Suudi Arabistan’daki İlkokulun Dersler ve Uygulaması (Saudi Arabia Ministry of Education, 2022)

Ders adı	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf
Kuran Kerim	5	5	4	3	*	*
Kuran ve Tecvit	*	*	*	*	3	3
İslami incelemeler	2	2	2	3	3	3
Sosyal incelemeler	*	*	*	2	2	2
Arapça dili	8	7	6	4	4	4
Matematik	4	5	6	6	6	6
Fen	3	3	4	4	4	4
İngilizce dili	2	2	2	2	2	2
Dijital beceriler	*	*	*	2	2	2
Sanatsal eğitimi	2	2	2	2	2	2
Bedensel eğitimi	3	3	3	2	2	2
Yaşam ve aile beceriler	1	1	1	1	1	1
Toplantı	30	30	30	30	31	31
Aktivite dersler	3	3	3	2	2	2
Total+ Aktivite dersler	33	33	33	33	33	33
Dersler Toplantı	9	9	9	11	11	11
Okulumun Kuranını ezberleme	2	2	2	2	2	2

İlkokulun konu açısından Suudi Arabistandaki ilkokulun konuları şöyle gösterebilmektedir (Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2022).

Tablo 18. *Suudi Arabistandaki İlkokulun Konuları (Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2022)*

Suudi Arabistandaki İlkokulun konuları									
Birinci sınıf kursu									
Kuran kerim	İslami İncelemeler	Dilim kitabı	Dilim etkinlik kitabı	Matematik kitabı	Spor egzersiz kitabı	Fen kitabı	Fen etkinlik kitabı	Aile eğitimi kitabı	Sanat eğitimi kitabı
İkinci sınıf kursu									
Kuran Kerim	İslami İncelemeler	Dilim kitabı	Dilim etkinlik kitabı	Matematik kitabı	Spor egzersiz kitabı	Fen kitabı	Fen etkinlik kitabı	Aile eğitimi kitabı	Sanat eğitimi kitabı
Üçüncü sınıf kursu									
Tevhid kitabı	Fıkıh kitabı	Dilim kitabı	Dikte ve hat kitabı	Matematik kitabı	Matematik etkinlik kitabı	Fen kitabı	Fen etkinlik kitabı	Aile eğitimi kitabı	Sanat eğitimi kitabı
Dördüncü sınıf kursu									
Kuran Kerim	İslami İncelemesi	Dilim kitabı	Matematik kitabı	Fen kitabı	Aile eğitimi kitabı	Sanat eğitimi kitabı	Sosyalilik kitabı	İngilizce kitabı get ready	İngilizce kitabı smatr class
								Bedensel eğitimi	Dijital beceriler
Beşinci sınıf kursu									
Kuran ve Tecvit	İslami incelemeler	Sosyal incelemeler	Arapça dili	Matematik	Fen	İngilizce dili	Dijital beceriler	Sanatsal eğitimi	Bedensel eğitimi
									Yaşam ve aile beceriler
Altıncı sınıf kursu									
Kuran ve Tecvit	İslami incelemeler	Sosyal incelemeler	Arapça dili	Matematik	Fen	İngilizce dili	Dijital beceriler	Sanatsal eğitimi	Bedensel eğitimi
									Yaşam ve aile beceriler

Sonuç olarak, Suudi Arabistan'daki eğitim programı açısından, birincil program, daha önce araştırılan diğer kaynaklara kıyasla, büyük miktarda dini bilgiye dayanmaktadır. Suudi

Arabistan, önceki yıllarda eğitim sürecini ve eğitim alanında teknolojinin tanıtılması için önemli ölçüde reformlar gerçekleştirilerek, eğitim programı birçok modernizasyon ve geliştirme süreçlerine talim edilmiştir ancak temel sorun, eğitim ve önemli eğitim kaynaklarının kötü yönetiminde yatmaktadır. Eğitim sektörüne ayrılan bütçelerin, olması gereken ve beklenen ölçütte olmaması ile okullarda sosyal ve aşiret faktörlerinin bulunması, okulların yeteneğinin daha zayıf hale gelmesine sebebiyet vermektedir. Bu durum, yasalar ve kötü eğitim sistemi sebebiyle, başarısızlığın doğması üzerine öğrenci isyanına yol açmıştır. Bu duruma ek olarak, Öğretmenin arzusunun zayıflığına dikkat çekilmesi, Suudi öğretmenlerin aleyhine sonuçlar doğurmaktadır (Al-Hamid & Salouli, 2017; El-Ğamdi & Abdul Jawad, 2010; Halife, 2015).

Mısır, İlkokulun Eğitim Programları

İlkokulun Eğitim Programlarının Yapılandırılması. Mısır'da eğitim programları yeni eğitim felsefesi de dahil olmak üzere çeşitli noktalara dayanmaktadır: Yenilikçi felsefe, özgünlük ve miras, şimdiki sorunlar, gelecek ile geçmişi uzlaştırmak isteyen bir felsefe bu noktalardan bazılarıdır. Ayrıca öğrencilerin ufuklarını ileriye bakmaya yönlendiren, zorluklarla mücadele etmelerini ve onlarla yaşamaya hazır hale gelmelerini sağlamak da Mısır eğitim programlarının bir parçasıdır. Program toplum kültürünün, gelenek ve göreneklerinin aktarılmasına öncülük edilmesi, öğrenenlere toplum kültürünün uygun bir miktarının yerleşmesinin sağlanması ve öğrenenlerin doğal zenginlikleri ile belirli özelliklerin çevresini oluşturulmasını sağlayan etkili bir öğedir. Kültürel yönelimi dikkate alma ve Arap toplumlarının kültürlerinden yararlanmada noktasında temel bir role sahiptir. Buna ek olarak, bilgi ekonomisine odaklanmak, uygulamalı bilgiye odaklanmak, verimli ve planlı kuramsal bilgiye odaklanmak ve bilginin depolanmasında modern teknolojiye odaklanmak gibi yararları da söz konusudur (Faraj, 2018).

Terbiye ve Talim Bakanlığı, Mısır anayasasının eğitimle ilgili maddelerini düzenlemek için eğitimle ilgili stratejik planlarıyla son zamanlarda ön plana çıkmaktadır. Yapılacak düzenlemeler ulusal kimlik ve kültürel mahremiyete saygıyı, eğitimde küresel eğilimlerin benimsenmesini, serbest erişim ve kalite gereksinimleri arasındaki uzlaşmayı ve program modernizasyonu ile mirası geri çağırma konularını içermektedir. Ayrıca revizyon, eleştiri, hesap verebilirlik, analiz, etüt ve çalışma arasındaki dengeyi içeren, açık bir vizyon ve yapıcı bir stratejiyi de bünyesinde barındıran eğitimle ilgili makaleleri tercüme etmeye de heves duyulmuştur. Farklı kimliklerin varlığını kabul etmenin önemini göz ardı etmeden vatandaşlık, aidiyet ve özgüven kültürlerini derinleştiren, eğitimi yerel, Arap ve uluslararası emek piyasasına bağlayan birden fazla faaliyetin hayata geçirilmesi söz konusudur. Bu aynı

zamanda toplumun karşı karşıya olduğu zorlukları da göz önünde bulundurma meselesidir: Nüfus artışı, okulu bırakma, cehalet ve yoksulluk oranları ve toplumun sınıf düzeni. Bakanlık, Mısır'daki eğitim programının geliştirilmesinin, öğrencinin kişiliğini yükseltmek ve onu hayata hazırlamak amacıyla “çalışmayı öğrenmeyi - diğeriyle yaşamayı öğrenmeyi” dört boyutuna, Mısır, Arap ve uluslararası toplumun karşı karşıya olduğu zorluklara ve modern eğitim eğilimlerine dayandığına işaret etmektedir (Armouti, 2020; Mısır Anayasası, Madde 19, Bağlantı).

Bakanlık son zamanlarda Mısır'da eğitim kavramlarının bazılarına yönelik var olan kültürü değiştirmeye yönelik adımlar atmaktadır. Bu konuda bakanlık, eğitim almadan başarı elde edebilen kişilere de diploma verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Verimli olmasa da okumuş olanlar diploma alırken, bir konuda başarılı olmasına rağmen okula gitmediği için diploması olmayan kişilerin de diploma almaya hakları olduğu vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda yerleşik olan eğitim felsefesinin değiştirilmesi gerekmektedir. Yani devletine hizmet etmek ve ileriye götürmek için fayda sağlayan ancak bir belgesi olmayan kişilerin de haklarını korumak adına felsefenin değiştirilmesi gerektiği savunulmaktadır. 2018 yılında anaokulları ve birinci sınıflara getirilen yeni sistem, eski sistemden tamamen farklı yeni programların inşasını da içermekteydi. Farklı öğretim yöntemlerinin yanı sıra “Mısır Sürdürülebilir Kalkınma Vizyonu 2030” doğrultusunda geliştirilmişti. Terbiye ve Talim Bakanlığı, yeni kitapların Mısır kimliğini oluşturduğunu ve uluslararası standartlara uygun olduğunun altını çizmekteydi. Bu varsayımı gerekçe olarak, bu kitapların en az 50 yıldır Mısır için bir yatırım olduğu, dünya eğitim sınıflarında birinci sırada yer alan ülkelerle hazırlanmış olduğu öne sürülmekteydi. Bakanlığın yeni programı kabul ettiği zaman, programın inşası 14 yıl içinde tam 5 yılda hazırlanmıştır. Kalan 9 yıllık eğitim için yeni Programın yapımının hızlandıracağı bakan tarafından işaret edilmiştir. Anaokulu, birinci ve ikinci sınıflarda yeni eğitim sistemine göre eğitim alan 6.5 milyon öğrenci olduğu ifade edilirken, yeni sistemin başarısı konusunda akademik başarıyı ölçmek için standart yöntemlere uygun olduğu belirtilmiştir (Hossam, 2018; Seyyid, 2019).

Strateji ve Öğretim Yöntemleri. Terbiye ve Talim Bakanlığı, çerçeve felsefesinin 2030 yılına kadar Mısır vizyonunda öne sürülen fikirlerin yanı sıra Mısır'da 2014-2030 yılları arasında kamu eğitimi için stratejik plandan kaynaklandığını açıklamıştır. Kurumsal bir sistem çerçevesinde ayrımcılık yapılmaksızın yüksek kalitede eğitime odaklanan yeni eğitim sistemi verimli ve adil, sürdürülebilir bir modelin tasavvurunu yapmaktadır. Ayrıca esnek ve eleştirel düşünebilen, yaratıcılık becerileri yüksek, problem çözme ve rekabete dayalı farklı iş alanlarında kendini yetiştirebilmiş, aydınlanmış, sorumlu, farklılığa saygılı, ülkesinin

geleceğini inşa etme konusunda tutkulu bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, programın genel çerçevesi küresel vizyonları kendisine kılavuz edinmiştir (Armouti, 2020; Mısır Anayasası, Madde 19, Bağlantı).

Yeni eğitim sistemi ile öğretmen, telkin yöntemi dışında farklı öğretim yöntemlerini de kullanabildiği gibi, dersi anlatmak için de farklı yöntemlerden yararlanabilmektedir. Bu araçlardan en belirgin olanları; Görsel, işitsel ve çeşitli metodolojik etkinlikler ve bilginin verimli bir şekilde anlatılabilmesi için öğretmenin öğretim yöntemleri ile ilgili her şeyi bilmesi, bilginin en fazla sayıda öğrenciye ulaşmasını sağlaması gerekir.

İşbirlikli Öğrenme. Öğretmenin öğrencileri gruplara ayırarak kendilerine verilen görevleri tamamlamalarını istediği ve gruptaki her öğrencinin belirli bir role sahip olduğu en önemli ayırt edici öğretim yöntemlerinden biridir. Tüm öğrenciler için tartışmayı, düşünmeyi, konuşmayı ve birbirleriyle bilgi paylaşımını teşvik eder.

Modern Teknolojik Yöntemler; Bu yöntemin amacı öğrencilerin dikkatini çekmek olup, bu yönteme güvenmek öğrencilere bilgiye kolayca ulaşma imkanı vererek, derslerine kolayca hazırlanmalarını sağlamakta, modern araçlar ise derse hazırlık konusunu basitleştirmektedir. Görsel veya işitsel efektler ve internetin yanı sıra basit derslere renk ve çeşitlilik katarlar ve bu da öğrencileri öğretmenle daha etkileşimli hale getirir.

Beyin Fırtınası. Belirli bir konu hakkında fikir üretmek ve oluşturmak için mükemmel bir eğitim stratejisidir ve beyin fırtınası, özel ihtiyaçları olan öğrencilerin başarısını artırmanın yanı sıra düşünme becerilerini geliştirmeye yardımcı olarak karakterize edilir ve bu strateji belirli bir konu önerilerek temsil edilir. öğretmen tarafından ve öğrencilerden konuyla ilgili her şey hakkında düşünmelerini istemek ve bu onların düşünme becerilerini geliştirmelerine, algılarını genişletmelerine ve böylece hayal gücünü harekete geçirmelerine yardımcı olur ve bu yöntemin özel eğitim ihtiyaçları olan öğrenciler için en çok ne yardımcı olduğu , genellikle sorulara verdikleri cevaplar bilgi eksikliğidir, ancak beyin fırtınası yöntemiyle, çocuk konuyla ilgili olduğu için akla gelen şeydir, çünkü tek bir doğru cevap yoktur ve yanlış cevap yoktur, ve sonuç olarak bu bir nevi başarısızlık korkusu duygusunu ortadan kaldırır.

Sorgulamaya Dayalı Öğrenme. Amerika Birleşik Devletleri'nde çok popüler bir yöntemdir. Tüm dersler için kullanılabilir ve her seviyedeki öğrenciler için değiştirilebilir ve bilimsel düşünme tarzına ve kullanımına dayalıdır. Sorgulamaya dayalı öğrenme çok zaman, enerji ve planlama gerektirir, ancak etkili bir yöntemdir; Çünkü bu sayede öğrenciler bir sonuca varmak için problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini uygularlar.

Flipped Classroom (Ters Classroom). Flipped Classroom modeli, öğrencileri derse başlamadan önce derse hazırlanmaya teşvik etmeyi amaçlar, böylece sınıf, öğrencilerin daha önce öğrendiklerini açıkladıkları, öğrencilerin evde bir konu hazırladıkları, daha sonra öğrencilerin derse çalıştıkları dinamik bir ortam haline gelir. Sınıf ertesi günü yanıtlamaya adanmıştır. Bu, öğrencilerin özgürleşmelerine, streslerini atmalarına ve özgürce soru sormalarına olanak tanır ve ücretsiz çevrimiçi öğrenme araçları öğretime entegre edilerek öğrencilerin bu materyalleri evden incelemelerine ve bir sonraki sınıfa hazırlanmalarına olanak tanır.

Kendi Kendine Öğrenme. Merak, öğrenmenin ana itici gücüdür ve temel ilkesidir. Öğrencileri hemen hatırlayacakları veya unutacakları büyük metinleri ezberlemeye zorlamak mantıklı değildir. Anahtar, öğrencilerin bilgiyi aramasını ve tanımlamasını sağlamaktır. Kendi kendine öğrenmeyi keşfetmenin yaygın bir yöntemi, haritaların ve görselleştirmelerin kullanılmasıdır. Zihin haritası, öğretmenler zihin haritasına dayalı bir düğüm oluşturabilir ve öğrencilerin fikirlerini özgürce genişletmelerine ve geliştirmelerine izin verebilir, örneğin konu hakkındaysa. Bazı öğrenciler insan vücudunu etkileyen organlar, kemikler veya hastalıklar hakkında zihin haritaları oluşturabilir ve daha sonra öğrencileri oluşturdukları zihin haritaları ve görselleştirmelere göre değerlendirebilir ve zihin haritalarını geliştirmek için birbirleriyle işbirliği yapabilir ve bir sonuca varabilirler.

Tartışma. Tartışmaya dayalı öğrenmenin ana hedeflerinden biri, öğrencilerin belirli bir konu hakkında genişletilmiş sohbete geçişini kolaylaştırmaktır. Tartışma, öğrencilerin konu hakkındaki düşüncelerini paylaşımlarına, başkalarının bakış açılarıyla etkileşime girmelerine ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Öğretmenin rolü, tartışmayı yönetmek ve doğru yönde yönlendirmektir. Öğrencilerin, sadece fikir alışverişinde bulunmakla kalmayıp, düşünme becerilerini uygulama fırsatı olarak tartışmaya katılmalarını sağlamak (Armouti, 2020; Seyyid, 2019).

Yeni eğitim sistemi, öğrenci sayısından parasız devlet okullarının bir sınıftaki öğrenci sayısının 100-120 öğrenciye ulaşmasının yanı sıra okulu bırakma gibi halk eğitimi sorunlarının özüne değinmedi. saati aşmayan okul sınıfları boyunca öğretmen ve tüm öğrenciler arasındaki etkileşimi imkansız hale getirir. Bu sebeple gelenek strateji kullanmaya hala görülmektedir. Bakan, yeni sistemin bu etkileşime dayalı olacağını belirtirken, aşırı kalabalık sorununun nasıl çözüleceğine değinmedi. Ayrıca, proje öğelerinin büyük çoğunluğunun, projenin başarısının bağlı olduğu altyapı ve temellere ihtiyaç duyduğunu, aksi takdirde finansal kaynak israfı olacağını belirtiyoruz. Örneğin, sistem - bakanın belirttiği gibi - öncelikle öğretmene ve becerilerine bağlıdır, ancak bu yeni sistemde öğretmen yetiştirme

prosedürlerini ele almamıştır. Bakan ayrıca öğretmenin yeni sisteme bağlılığının sağlanması ve özel derslerin tamamen kaldırılması için gerekli olan yeni sistemde öğretmenin sosyal ve ekonomik düzeyinin yükseltilmesine de değinmemiştir (Abdul Hakim, 2021; Massad, 2018).

Mısır Eğitim Sektöründeki Programlar ve Projeler.

Program Geliştirme Projesi ve Öğretim Yöntemi. Yeni sistem, çocuklar için çalışmanın erken aşamalarında özetlenmiştir. Tamamen yeni program ve yenilikçi bir öğretim yöntemi olan bu sistem, telkin felsefesini ortadan kaldırarak hırslı, sorunlarını çözmek için düşünebilen ve tüm bu yeteneklere genç yaşta erişebilecek bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca kalıp düşüncelerin dışına çıkabilen ve ülkesine olan aidiyetini her zaman koruyan, ancak farklılıklara da saygı duyan ve iş birliğini geliştirmeyi önceleyen bir sistemdir bu. İlköğretim ikinci sınıftan üçüncü hazırlık sınıfına kadar olan sınıflar için dijital program sağlanması bu sistemin amaçları arasında yer almaktadır. Yeni sisteme göre ilköğretim düzeyinde öğrenciler tarafından öğrenilen konuların niteliği ne olursa olsun iki bölüme ayrılmıştır. Birincisi ilgili materyallerdir. Örneğin Arapçayı bilimsel kavramlar, matematiksel kavramlar, yaşam kavramları, sanat ve becerilerle birleştiren bir malzeme haline getirmek ve dersleri her aşamadaki öğrencilerin zihinsel yeteneklerine göre tasnif etmektir. İkincisi ise İngilizce eğitimi ve din eğitimi gibi birtakım etkinliklerden meydana gelmektedir.

Bu sisteme göre öğretim dili, anaokulundan ilköğretimin sonuna kadar Arapça olacaktır. Bu okul, devlet ve özel okullar için geçerlidir. Hazırlık düzeyinde ise öğrenciler İngilizce fen ve matematik eğitimlerini almaktadır (Abdel Moneim, 2019; Hafız, 2018).

Mısır-Japon Okulları Projesi. Mısır-Japon okulları, Japon eğitim faaliyetleri modeli “Tokatsu”yu uygulamaya çalışmaktadır. Bu kelime, her yönüyle çocukların kapsamlı gelişimi ifade etmektedir. Çocukların davranışlarında, becerilerinde, değerlerinde ve eğilimlerinde temsil edilen çocuğun kişiliğini, bilgi ve zihinsel becerilerinin gelişimi için eşit derecede önemli olan bir şekilde oluşturmaya odaklanmaktadır. Böylece iyi, dengeli ve kendinden emin vatandaşların yaratılması hedeflenmektedir. Ayrıca vatandaşların toplumdaki rollerini bir bütün olarak benimsemiş ve toplumun yararına olan becerilerini geliştirmiş olması da Mısır-Japon okullarının hedefleri arasındadır. Mısır-Japon okulları modeli 2018/19 öğretim yılı itibarıyla 35 okulda uygulanmaya başlamıştır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılında hizmete girecek 7 okula ek olarak, uygulama anaokulu ve birinci sınıf ilköğretim okullarının açılması da projenin geleceğinde yer almaktadır. İlk ortaya çıktığı zaman bu projede temel eğitim dili Arapça olarak kabul edilmişti ancak 2019 yılı ile birlikte bakanlık eğitim dilinin İngilizce olması yönünde bir karar vermiştir (Muhammed, 2019).

Teknoloji Okulları Projesi. Teknik ve mesleki eğitimin gelecekteki stratejisi olan “Vizyon Mısır 2030” sosyal hedefler içerisinde geniş bir alanı kapsamaktadır. Uygulamalı teknoloji okulları bilgi tabanlı bir ekonomi elde etmek ve yeni nesil öğrencilerin yetenek ve becerilerini geliştirmek amacıyla Eğitim Bakanlığı, özel sektör ve yabancı bir ortak arasında öğrenci değerlendirme yöntemleri geliştirmek ve sertifika sağlamak üzere üçlü bir anlaşmayla meydana getirilmiştir. Yeni teknik eğitim okullarının (ikili eğitim sistemi) adı, uygulamalı teknoloji okulları olarak değiştirilmiştir (Fouda, 2019).

Mısır’da Üniversite Öncesi Eğitim Sistemi İçin Destek Projesi. Dünya Bankası İcra Kurulu, Mısır’da kapsamlı ekonomik ve sosyal kalkınmanın önemli bir eksenini olan insan unsurunun gelişimi ve eğitimde reformların yapılabilmesi için Mısır’daki eğitim sürecine yarım milyar doları civarında destek sağlamıştır. Bu destek daha çok üniversitesi öncesi eğitimin geliştirilmesine yönelik ulusal stratejilerin oluşturulmasında kullanılmıştır. Dünya Bankası’nın kalkınma desteği, erken çocukluk eğitim sisteminin geliştirilmesi, öğretmenlerin beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi, öğrenciler için öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi, eğitim sürecinde modern teknolojinin kullanımının yoğunlaştırılması ve Mısır’daki eğitim sisteminin sürekli gelişimini sağlamak gibi çeşitli alanlara odaklanmaktadır (Fouda, 2019; Seyyid, 2019).

“Önce Öğretmenler” Programı. Devlet, Cumhuriyet düzeyinde öğretmenlerden oluşan bir veri tabanı geliştirmiş ve programa katılan öğretmenlerin programa katılımı sırasındaki performansına göre hesaplanan puanlarla ilgili olarak “Önce Öğretmenler” adıyla bir veri tabanı oluşturmaya çalışmıştır. Programın en temel amacı, Teknik eğitimde kaliteli bir organın kurulması ve uluslararası standartlara uygun bir öğretmen eğitim merkezinin faaliyete geçirilmesidir. Bu sayede öğretmenlerin eğitimlerine ve rehabilitasyonlarına dikkat ederek eğitim işgücü piyasasına bağlanmaya çalışılmaktadır. Bursların yüzde 20’si yurt dışında ve Mısır’da 10 yıldır öğretim elemanlarına tahsis edilmiş (Abdul Rahman vd., 2018; Hijab, 2018).

E-Öğrenme Penceresi Programı. Her düzeyde elektronik hizmet sunan E-Öğrenme Penceresi hem öğrenci hem öğretmen hem de veliler için kolay ve her zaman erişilebilir öğrenme sağlamaktadır:

- E-kitaplar
- Yazılım
- Öğretmen Rehberi
- Güçlendiriciler- Katkı Maddeleri
- Yazılım- Android İndir

- Ses Etkinlikleri- Şarkılar
- Değerlendirme yöntemi (yurtdışındaki çocuklarımız) (Al-Saqqar, 2018).

Sanal Dersler İçin Canlı Platformu Programı. Bakanlık, eylem planına uygun olarak bu platformda duyurulan yüz yüze toplantılar aracılığıyla deneyimli öğretmenler ve öğrenciler arasında doğrudan iletişim için bir platform sağlamıştır. Canlı yayın saatlerinin planlandığı, öğrenci ve öğretmenin okulunu ve sınıfı seçebildiği ve kayıtlarının YouTube’da Millî Eğitim Bakanlığı kanalından takip edebildiği, uzaktan eğitim programlarını kullanarak internet üzerinden okul derslerine alternatif bir mecra kurmayı amaçlamaktadır (Genel Bilgi Kurumu (GST), 2018; Mısır Eğitim Bakanlığı, 2020).

Okul Beslenme Programı. Okul beslenme programının amacı, farklı eğitim düzeylerindeki tüm öğrencilere eğitim kalitesi standartlarına uygun ölçüde beslenme olanağı sağlayabilmektir. Okulda sunulan beslenme hizmetlerinden yararlanan öğrencilerin sayısını artırmak ve yemeklerin besin değerlerini yükseltmek de bu programın temel hedeflerinden biridir. Bu sayede, öğrencilerde yetersiz beslenmeden kaynaklanan hastalıkların görülme sıklığının düşürülmesine odaklanılmaktadır.

Toplum Eğitimi Programları Aşağıdaki Listede Yer Almaktadır. Toplum eğitimi programları, toplum ile eğitim kurumları arasında etkili bir ortaklığın kurulmasını ve hükümetin eğitim konusunda sunmuş olduğu maddi – manevi katkılarından yararlanılmasını ifade etmektedir. Bu sayede çocukların kamu eğitimine hazırlanmalarını sağlamak ve toplum içerisinde ulaşılması zor olan kadınlar ile dezavantajlı gruplar için de eğitimin kalitesini artırmak öncelenmektedir.

Tek Sınıflı Okul Projesi -One-Room-School. Bu proje, ilköğretim döneminde örgün eğitim için alternatif eğitim biçimidir ve amacı, kız çocukları arasındaki okuma yazma bilmeyenlerin eksikliklerini gidermek ve eğitimlerini 14 yıl içinde tamamlamaktır. Yalnızca kız öğrenciler için yetiştirilmiş olan öğretmenler, ilköğretim düzeyindeki aynı dersleri vermektedir. Bu eğitimin süresi beş yıldır ve mesleki eğitimin yanı sıra kültürel dersler de sağlanmaktadır.

Kız Dostu Okul Projesi. Bunlar, kadın ve erkek çocukların eğitimi arasındaki uçurumu kapatmak, kadın okuryazarlığını yükseltmek ve ilköğretimden okulu bırakmanın önüne geçebilmek amacıyla kurulmuş okullardır.

Çok Düzeyli Sınıf Sistemi Projesi. Öğretim ve öğrenme süreçlerinin, sorumluluk alıp bağımsız çalışabilmeleri, programı kendi hızlarında takip edebilmeleri ve aynı anda çeşitli dersler verebilmeleri için öğrenenlerin kendilerine odaklandığı bir sistemdir.

Okul Kanalımız. Okul kanalımız ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerini kapsayan dijital bir platformdur. Kanal günde 24 saat çalışır, aşamalar dönüşümlü olarak ders değiştirir ve her ders günde iki kez yeniden yayınlanır (Ismail, 2017).

İlkokul Ders ve Süreçlerinin Uygulanması. 2021/2022 yılı için Terbiye ve Talim Bakanlığı tarafından onaylanan yeni eğitim sistemine göre ilkokulda her eğitim konusu için planlanan ders sayısı ve bu bağlamda ilkokulun haftalık ders sayısı 40-48 derstir ve ders süreci 45 dakikadır. Ayrıca günde iki defa 15 dakikalık teneffüs vardır(Mısır Eğitim Bakanlığı, 2021-2022).

Tablo 19. Mısır'daki İlkokulun Dersler ve Uygulanması (Egypt Ministry of Education, 2022)

Ders adı	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf
Din Eğitimi	2	2	2	3	3	3
Bedensel Eğitimi	2	2	2	2	2	2
Arapça dili	12	12	12	11	11	11
Arapça hat sanatı	*	*	*	1	1	1
Matematik	8	8	8	6	6	6
İngilizce dili	4	4	4	3	3	3
Tablo 19 (Devamı).						
Çeşitli aktiviteler	11	11	11	*	*	*
Tokatsu**	1	1	1	*	*	*
Fen	*	*	*	3	3	3
Bilgisayar	*	*	*	2	2	2
Tablo 19 (Devamı).						
bilimleri						
Sanat Eğitimi	*	*	2	2	2	2
Ekonomik	*	*	*	2	2	2
Alanlar						
Sınai	*	*	*	2	2	2
tarımsal	*	*	*	2	2	2
Sınıf Dışında						
Müziksel	*	*	2	2	2	2
Belgisayar	*	*	2	*	*	*
Eğitimsel	*	*	*	*	2	2
Aktiviteler						
medya	*	*	*	2	2	2
Tiyatro	*	*	*	2	2	2
Kütüphane	*	*	*	1	1	1
Keşfe çıkma	*	*	*	1	1	1
Total	40	40	46	46	48	48

** Tokatsu

Tukatsu: Japonya'daki okullar tarafından uygulanan eğitim ve öğretim faaliyetlerini ifade eden Japonca bir kelimedir. Tam adı "özel faaliyetler" anlamına gelen Ahmed'dir. Bu etkinliklerde öğrenciler kendileri için hedefler belirler ve isteğe bağlı, kendi kendine uygulamalı bir şekilde çaba harcarlar, kendi kendilerine düşünürler, diyalog ve tartışma alışverişinde bulunurlar ve sorunlara çözüm ararlar.

Tokatsu ile ilgili faaliyetler arasında şunlar yer almaktadır:

- 1- Sınıf İçi Etkinlikler: Sınıf ve okulla ilgili etkinlikler, günlük yaşamla etkileşim etkinlikleri ve sağlık ve güvenlik etkinlikleridir.
- 2- Öğrenci Konseyi Faaliyetleri: Öğrenci Konseyinin kurulması ve kültür alışverişi ile ilgili faaliyetlerdir.
- 3- Okul Etkinlikleri: Aidiyet duygusunu ve başkalarıyla işbirliğini geliştiren etkinliklerdir (Hussein, 2023).

Tablo 20. *Mısır İlkokulun konuları.*

Mısır İlkokulun Eğitim Dersleri									
Birinci sınıf kursu									
Arapçe kitabı	İngilizce	İslam dini	Hristiyanlık dini	Matematik kitabı	Matematik (fransızca)	Matematik İngilizce	Tokatsu	Çeşitli Aktiviteler	Spor
İkinci sınıf kursu									
Arapçe kitabı	İngilizce	İslam dini	Hristiyanlık dini	Matematik kitabı	Matematik (fransızca)	Matematik İngilizce	Tokatsu	Spor	Çeşitli Aktiviteler
Üçüncü sınıf kursu									

Tablo 20 (Devamı).

Arapçe kitab	Arapçe kitabı
İngilizce	İngilizce
İslam dini	İslam dini
Hristiyan dini	Hristiyan dini
Matematik kitabı	Matematik kitabı
Fen kitabı	Fen kitabı
İngilizce	İngilizce
Alanlar-Tarım- Sınay- EvECO	Alan-Tarım-sınay-evECO
Müzik-Tiyatır-Kütüphane	Müzik-Tiyatır-Kütüphane
Sosyallık kitabı	Sosyallık kitabı
Bilgisayar	Bilgisayar
Matematik(fransızce)	Matematik(fransızce)
Sanat	Sanat
Matematikİngilizce	Matematikİngilizce
Keşme çıkma	Keşme çıkma
İngilizce kitabı home work	İngilizce kitabı home work
Spor	Spor

Tablo 20. (Devamı)

Altıncı Sınıf kursu													
Arapçe kitab	İngilizce	İslam din	Hristiyan dini	Matematik kitabı	Fen kitabı	İngilizce	Alan-Tarm- EvECO	Müzik-Tiyatır- Kütüphane	Sosyalilik kitabı	Bilgiseyar	Matematik(fransızca)	Sanat	Matemati)İngilizce
												Keşme çıkma	İngilizce kitabı home work
													Spor

Sonuç olarak, Mısır, özel okullarda öğretilen ve Mısır eğitiminde büyük bir yere sahip olan bir dizi yabancı Programın varlığı ile karakterizedir. Bu nedenle, devlet programına önceki yıllardaki okullara olan ilginin bilgi teknolojisi doğrultusunda yetersiz olduğunu görüyoruz, bilginin hızlanması ve öğretim yöntemlerinin ve stratejilerinin geliştirilmesi. Öte yandan, son on yılda, birbirini izleyen hükümetler, eğitim sürecinin ve hükümet programının tüm yönlerini radikal bir şekilde modernize etmek için bir plan geliştirmeye çalıştılar. Eğitim Bakanlığı tarafından benimsenen önemli noktalardan biri, hükümet programının programa değiştirilmesidir. aktif öğrenmeye, etkileşimli eğitime ve öğrenen temelli değerlendirmeye bağlıdır. Ayrıca Mısır program ile ilgili olarak, Mısır hükümetinin eğitim Programını geliştirmeye ve bu alandaki en son deneyim ve yapılandırmaları getirmeye olan ilgisinin arttığına dikkat çekmektedir. Ayrıca Mısır, eğitim sektörünün uluslararası kurumlarla, kalkınma sürecindeki uzmanlıktan yararlanmak için tanık olduğu yakın iş birliğine de dikkat çekmektedir. Hükümetin yeni programı modern ve modern üslerle ilgili olarak oluşturma vizyonuna ilişkin olarak, verilmesi beklenen cevap ve uygulamaların, önümüzdeki yıllarda da ucu açık bir soru olarak kalacağı öngörülmektedir (Abdel Moneim, 2019; Faraj, 2018).

İran, İlkokulun Eğitim Programları

İlkokulun Eğitim Programlarının Yapılandırılması. İran'ın eğitim sistemine olan yaklaşımları ele alındığında, kavram ve dini temeller olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma neticesinde, disiplinli ve merkezi yaklaşımlara yönelik olarak tasarlanması uygun görülmüştür. Bahsi geçen söz konusu teşkilat, program yöneticileri açısından resmi kurumlardan oluşurken; programın genel yapısı ise geleneksel karakterlerin ve eğitimcilerin ders kitaplarının rolüne odaklanarak oluşturulmuştur. Genel anlamda İran'ın program konusundaki oluşumu nispeten dengeli ve tutarlıdır ancak performansının dengelenmesi durumunda yaşanan zorluklar sebebi ile hedeflerine etkili bir biçimde ulaşmasını zorlaştırmaktadır. Yapılan kısa açıklamaların ardından, konunun özetlenmesi gerekirse; genel anlamda kapsamlı bir programın oluşturulması, merkezi

sistem ile birlikte, hükümet bahsi geçen konu olan programın geliştirilmesi ve değiştirilmesinde karar verici merciidir (Şerifi, 2014).

Program içeriği incelendiğinde, ilkokuldan ortaöğretime kadar, üniversite eğitimi öncesinde bazı konular üzerinde durulduğu gözlemlenmiştir. Programda yer alan;

- İslam Ansiklopedisi
- Coğrafya
- Tarih
- Fars Edebiyat
- Beden Eğitimi
- İslam Etiği
- İslam Ahlâkı
- İslami Devrimci İlkeler
- Bilgisayar Tabanlı Eğitim Birimleri
- Fizik, Kimya, Sağlık ve Çevre Bilimleri konularından oluşan teknolojik uygulamaların, eğitim modülleri içerisinde önemli bir yerde olduğu sonucu çıkarılmaktadır.

İlkokul seviyesindeki eğitimde kullanılan sistem genel olarak teorik sistem üzerinden ilerlemektedir. Yapılan çalışmalar neticesinde erişilen sonuçlara göre de ilkokul düzeyindeki eğitim-öğretim sürecinin tek taraflı ve öğretmen merkezli olduğunu göstermektedir. Bu çalışma sonuçları için ek olarak öğretmenlerin, ortak zorunlu ders grubundaki derslerden faydalandığı da görülmektedir. İran’da bulunan yetkili makamların bu süreç içerisinde geliştirmek üzere kullanmakta olduğu sistem içerisinde, ilk programda teknolojinin kullanımı açısından, ilkokul seviyesinde gösterilen eğitim dahilinde 2 kredilik Bilgi ve İletişim Teknolojisi (BİT)’ni atölye dersleri olarak uygulamaktadır. Program ve öğretmen yetiştirme kursları açısından ele alınan ve açıkları belirlenen sistem içerisinde, öğretmenlerin önceki yıllarda, çok daha farklı şekillerde işe alındığı görülmüştür. Örneğin; belirlenen öğretmenlerin tümü “Öğretmen Yetiştirme Kursları”nın yanı sıra hizmet içi kurslarda da geçmemişlerdir. Bu sebeple de işe alım süreçleri için tutarlı ve düzenli bir programdan geçtiklerini söylemek oldukça güçtür. Bunun sonucu olarak, çözüm adına insan kaynakları yönetiminin yapısının değişmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır çünkü öğretmenlerin eğitiminde kullanılan sistem içerisinde yer alan hedeflerden teori ve pratiğin birleştirilerek gözden geçirilmeli, öğretim mesleğinde gerekli olan yetkinliğin geliştirilmesi, eğitim programında BİT’nin entegrasyonunu benimseyen bir program ile öğretmenlerin eğitiminde bulunan yanlışlıkların

düzeltilmesi ve üniversitelerle diğer eğitim kurumları (ilk-orta öğretim) arasında güçlü ilişkiler kurulması gerekmektedir (Nerad & Zekati, 2009).

İran'da devlet ve orta öğretim programını tasarlama, birleştirme ve uygulama sistemi hem program kavramını anlama hem de program tasarlama ve birleştirme açısından birçok zorluk ve kusurla karşı karşıyadır. Bu sistemin en önemli zorlukları ve kusurları arasında, Programın tasarlanması ve geliştirilmesi için merkezi sistem ve programda esneklik eksikliği bulunmaktadır. Öğrencilerin bireysel ve bilişsel farklılıklarına çok az ilgi duyan, iklimsel, kültürel, sosyal, etnik ve bölgesel farklılıklara çok az ilgi duyan, küresel düzeyde bilimsel, eğitimsel ve kültürel gelişmelere çok az ilgi duyan ve program alanındaki yeni yaklaşımlara ve gelişmelere ve Programın yeni beklentilerine çok az ilgi duyan veya ihmal edilen Program.

İran program planlama sisteminden program tasarımı ve geliştirmeye odaklanmamak ve aslında kavramsal ve algısal düzeyde bir tür çalışma felsefesi olan okul programına odaklanmaya geçmek kaçınılmazdır. Bununla birlikte, ademi merkezîyetçilik ve esnekliğe doğru değişim süreci sınırsız değildir ve en önemlileri öğretmenlerin algıları, deneyim seviyeleri ve çalışma ve planlamayı kullanma becerileri olan engellerle ve sınırlamalarla karşı karşıyadır. Aynı zamanda program, ulusal birlik ve uyum derecelerini de beraberinde getirmelidir.

Tablo 21. *İran İlkokulun Sisteminde Programın Planlaması*

İlköğretim Sisteminde Program Planlaması Durumu	
Program planlama göstergeleri	Her öz niteliğin genel kavramı
Program kavramları	Ürün kavramı
Program Temelleri	Dini Temelleri
Program planlamasında politika oluşturma modelleri	Kamu politikası ve yönetimine dayalı bir model
Programdaki paydaşlar	Ulusal kurum ve kuruluşlar
Program tasarım kalıpları	Disiplinli Program tasarım modeli
Programın temel unsurları	İçerik unsuru
Program eğitimi	Ders kitabı ürünü
Öğretmenlerin Programdaki rolleri	Eğitim rolü
Program değerlendirme modelleri	Hedefe yönelik değerlendirme modeli
Program modeli	Geleneksel model

Yapılan çalışmaların sonuçları, İran eğitim sisteminde program planlamasının tüm temellerinin dini ilkelerle aynı temellere dayandığı görülmektedir. İran için bu yeni ortaya çıkan bir durum değildir. Çünkü tarihsel çalışmalar, İran'da eğitim kurumlarının kuruldukları dönemden bu yana hem eski çağlarda hem de modern zamanlarda din eğitiminden bağımsız olmadığını göstermektedir. Din eğitiminin hedeflerinin, modern eğitimden daha geniş ve net olması, eğitim şeklinin bu yöne kaymasına neden olmuştur. Genel olarak ilköğretim okullarında din eğitime dayalı program, her ne kadar gelişmiş bir eğilime sahip olsalar da ideal olmaktan uzaktır ve yeniden düzenlenmesi gereklidir (Bursalim vd., 2017).

Çalışmalar, disiplinli modelin İran'daki ilköğretim program sistemindeki ana model olarak tanımlandığını göstermektedir. Ancak bu modelin etkinliği hakkında ciddi endişeler bulunmaktadır. Politika odaklı yaklaşımları eleştirenler; bilgi ve bilginin hızla yayılması, programın farklı bölümlere dağılması, öğrencilerin kişisel ve sosyal yaşamlarının gerçekleriyle ilişkisinin zayıf olması, uyum eksikliği yaratması gibi olumsuzlukları, sistemdeki program planlamasının incelenmesindeki temel göstergeler olduğunu kabul etmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmaların sonuçları, İran'ın program planlama sistemindeki temel değerlendirme modeli olarak objektif odaklı değerlendirmenin yaygın olduğunu ortaya koymuştur. Ancak bazı karşılaştırmalı çalışmalar, İran'da bilim ve teknoloji eğitiminde önde gelen ülkelerin değerlendirilmesinin doğası bakımından, temel bir farklılık olduğunu ortaya koymaktadır (Mehr, 2009).

İran'ın son yıllarda bilim ve teknoloji alanlarında kalkınma stratejisine önem vermesi, bu konularda önemli düzenlemelerin yapılmasını ve farklı değerlendirme modellerinin test edilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, program planlamasının bel kemiğini teşkil eden geleneksel model, İran'daki ilköğretim okullarında güçlü bir varlığa sahiptir. Bu sistemin kültürel ve ideolojik bağlamlar üzerindeki etkisi de açıkça görülmektedir. Buna göre, gelişmekte olan ülkeler (Endonezya, Senegal) ile Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, İngiltere, Singapur ve İran arasındaki karşılaştırmalı çalışmalar da program geliştirme sürecinde bağlam temelli ve ideolojik yaklaşımlardan uzak durulması gerektiğini göstermektedir (Mehir, 2009). Afhemi ve Bahştı (2015) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar; hayal gücünün gelişimi, hedeflerin esnekliği, estetik deneyimlerin sağlanması ve iç tatmin gibi konulara odaklanması gerektiğini göstermektedir.

Strateji ve Öğretim Yöntemleri. İlkokul yöntemleri son on yılda çarpıcı biçimde değiştiğinden, eğitim süreci artık öğretmenin tek konuşmacı ve öğrencinin tek dinleyici olduğu tek yönlü (öğretmen-öğrenci) bir süreç değil, öğrencilerin kendilerinin öğrenmesi gereken bir süreç haline gelmiştir. Buna göre, Eğitim Bakanlığı, aktif öğretim yöntemi,

keşfedici, dramatik, keşfedici, katılımcı, problem çözme ve görsel-işitsel öğretim yöntemi gibi öğrencinin dersle etkileşimini artırmak için en iyi öğretim yöntemlerinin benimsenmesini tavsiye etmektedir. Mortada Shakouhi, Eğitim Bakanlığı Merkez Ofisi Genel Müdürü, “Öğrencilerin derslere memnuniyetle ve insan onuruyla devam edebilmeleri için yeni araç ve teknikleri ve modern teknolojileri kullanıyoruz ve deneyimli öğretmenler hedeflerimize ulaşmamıza yardımcı olabilir” dedi. Shakouhi, “Eğitim alanında, istenilen hedeflere ulaşmak ve öğrenciler arasında ahlak, inanç, inanç, düşünce ve akla ulaşmak için yeni araç ve tekniklere ihtiyacımız var. Eğitim Bakanlığı İlköğretim Dairesi Genel Müdür Yardımcısı, "Eğitim alanında sorunlar olsa da ciddi bir kararlılıkla ve öğretmen yetiştirme düzeyini artırarak her şeyi daha iyi hale getirmek için çalışıyoruz" dedi (Mehrnews, 2014).

Gösteri Öğretim Yöntemleri. Erken yaşta soyut düşünme henüz mükemmel değildir. Bu yaştaki çoğu öğrenci, sadece okuyarak veya dinleyerek onun ne anlama geldiğini tam olarak anlayamaz. Fenomen oluşum aşamalarını görmek, özellikle ilkokulda öğrencilerin öğrenmesinde önemli rol oynar. Bu nedenle, başlangıçta drama öğretme yöntemi, elbette ders kitaplarının büyük ölçüde tasarlandığı temelde en yaygın yöntemlerden biridir. Değerli öğretmenlerin de gözlemlediği gibi ders kitaplarında ana konuları ve içerikleri görsel olarak aktaran resimler bulunmaktadır. Elbette bu yöntemle güvenmek yeterli değildir ve içeriği görüntülemek için her türlü görselin (fotoğraf, video, nesnelerin replikaları vb.) kullanılması gerekir.

Keşifsel Öğretim Yöntemleri. İlköğretim öğretim yöntemlerinin en çekici türlerinden biri olan ilköğretimde keşfedici yönteminde öğrenci, problemlerin cevaplarını kendisi keşfetmelidir. Elbette öğretmeninden, miktarı problemin zorluğuna ve öğrencinin beceri ve yeteneklerine bağlı olarak talimatlar alması gereklidir. Keşif süreci, sınıf öğretimine dayanır ve ardından öğrenciye, öğrenmeyi derinleştiren ve tamamlayan belirli konuları ve sorunları keşfetme görevi verilir. Öğretmen, öğrenci hakkındaki bilgisine ve dersin zorluğuna ve diğer ilgili konulara göre yaptığı teşhise dayanarak, öğrenciye bir keşif yöntemi sunabilir ve sadece ondan yanıt isteyebilir. Cevabı keşfetmesi için öğrenciye sadece bazı ilkeler aktarılabilir; ya da bunların hiçbirini söyleyemez.

İlkokulda Aktif Öğretim Yöntemleri. Genel olarak aktif öğretim yöntemi, etkili, derin ve kalıcı öğrenmeye yol açan eleştirel düşünmenin gelişiminin başlangıcıdır. Aktif öğretim yönteminde öğretme ve öğrenme yükünün önemli bir kısmı öğrenciye düşer ve öğretim sürecinde öğretmenle birlikte materyali adım adım alır, analiz eder ve bazen eleştirir. Aktif öğretim yönteminde öğrenci belirli konuları öğrenmenin yanı sıra ifade ve muhakeme gücünü de geliştirir.

Katılımcı Öğretim Yöntemleri. Bu yöntem de diğer ilköğretim yöntemleriyle paralel olarak kullanılmaktadır. Katılımcı yöntemde, temel öğretim yöntemlerinden biri, tercihen gruplar halinde öğrenci katılımına daha çok dayanır. Bu yöntem, aktif öğretim yönteminin bir alt kümesi olarak düşünülebilir; Buna göre, öğrenme ve öğretme sürecinin çoğu, diğer aktif ve keşfedici öğretim yöntemlerine paralel olarak, akranlarıyla tartışan ve fikir alışverişinde bulunan öğrencilerin sorumluluğundadır. Bu yöntemde bir grup beyin birbiriyle değiş tokuş yapar ve etkileşime girer; Bir konu ortak kaygıları haline gelir, onu analiz ederler ve her biri bilgi ve yeteneklerine göre bir çözüm sunar. İlkokulda katılımcı öğretimin en iyi etkilerinden biri, öğrenmeye ek olarak, öğrencilerin konuşma becerileri, özgür ifade, karşıt görüşlerin esnekliği ve bir tartışmadan grup sonuçları elde etmeleridir (Khorrampour, 2017).

Al-Rashidiy'e göre (2018) pek çok öğretmen eğitim sistemindeki yeni değişimleri ve gelişmeleri reddediyor ve aynı eski yöntem ve yöntemleri, aynı kafa karışıklığını tercih ediyor. Öğrencilerin ders etkinliklerine katılımına dikkat (her sınıftaki öğrenci yoğunluğu 32 kişidir - sınıf kapasitesi 25 ila 28 kişi arasındadır - öğrenciler hangi beceri derslerine dikkat ederler? Okuma, yazma, problem çözme, iletişim vb.) Öğretmenlerimiz eğitim sistemindeki değişikliklere göre ilerliyor mu? (Gerçekçi olalım) Geleneksel düşünce çoğumuz için hala normdur ve evrimsel düzenleme yöntemlerimiz bu geleneklere direnir. Okullara modern teknoloji sağlama sloganına göre, gelişmiş ülkelerdeki okullarda onlarca yıl bilgisayar kullanımından sonra ülkemizdeki birçok okulda bu verimli ve etkili cihaz bulunmamaktadır. Pek çok öğrenci ve muhtemelen pek çok müdür ve öğretmen ilk etapta henüz bilgisayar kullanmayı bilmiyor ve bunun için çeşitli derslerde herhangi bir ders ya da ünite yok. Ayrıca Geçmişte olduğu gibi, öğretmenlerimiz sınıfta hala otoriterdir ve öğrencilerin etkinliklerine ve sorgulamalarına yönelik pratik bir çözüm geliştirilmemiştir veya en azından düşünülmemiştir. Öğrencilerin yüzde 50-60'ından fazlasının rekreasyon programlarından yararlanmadığını söylemek abartı olmaz. (Gençlerin ve çocukların suçu her geçen gün artan ve açıklanmayan bir nedenden dolayı görülmemelidir. Ayrıca öğrencileri belirsiz ve yaratıcı durumlara sokan soru ve etkinliklerin eksikliği ve kitapta doğrudan onlar için belirtilmeyen veya onları yeni ve yenilikçi çözümler sunmaya teşvik eden belirli bir çözüm (Al-Rashidi, 2018).

İran Eğitim Sektöründeki Programlar ve Projeler.

Önde Gelen Okullar. Önde gelen okullar başlığı altında toplanan okulların tanımlaması yapılırken; eğitim ve teknik hizmetlerinin kalitesi ile karakterize ve yeni eğitim programlarının uygulanması için bir model olarak hizmet veren okullar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Önde gelen okulların dayandığı bir dizi temel mevcuttur. Bu mevcudiyete öncelikli olarak;

- Okul binasının kalitesi.
- Öğrenciye verilen eğitim hizmetlerinin kalitesi.
- Gelişmiş teknik altyapı yer verilmiştir.

Proje Tabanlı Öğrenme (Project Base Learning). Proje tabanlı öğrenme, mevcut durumda eğitimsel bir gerekliliktir ve hemen hemen bütün gelişmiş ülkelerde bu yöntem farklı yaş gruplarının eğitiminde kullanılmaktadır. İran için de bu yöntemin kullanımı son 10 yıllık bir sürece dahildir. Proje tabanlı öğrenme yönteminin İran’da kullanım şekli üç maddeyle sıralanmıştır:

- Eğitimde yeni bir Programla halk eğitim kitaplarının düzenlenmesi.
- Programa projelerin tahsisi.
- Derslerin tamamına veya bir kısmına öğrenci projelerin eklenmesi (Ensari, 2013).

Mehr Projesi. İran İslami Eğitim Sistemi Mehr Projesi, yeni öğretim yılı başında öğrencilerle buluşturulmak üzere okul planlama ve prganizasyon departmanında kurumsallaştırılmıştır. Mehr Projesi; Merkez program, Medya Eğitimi ve Okul Sağlığı sloganıyla başlatılmıştır. Programların amacı, sistem ve okul programlarına her bölgenin ve eğitim alanının ihtiyaçlarına ve coğrafi konumuna göre hata oranlarını azaltmak, yeni akademik yılın başında öğrenci ve öğretmenlerin koşullarının düzensizliğini ve belirsizliğini önleme ve okullarda Çeyizlik Projesi’nin eksenlerini değerlendirmek ve ayarlamak ile yine bu projenin uygulanması yolundaki her türlü ihmal ve kayıtsızlığın ciddi şekilde düzeltilmesi için entegrasyonun oluşturulmasıdır (Ensari, 2012).

İlkokul Ders ve Süreçlerinin Uygulanması. 2012-2013 yıllarında İran’da Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan kararlara göre, ilk aşama için haftalık ders sayısı belirlenmiştir ve bu bağlamda öğrenciler ilköğretimde haftalık toplam 25 saat ders görmektedir. Ayrıca Dersin süresi 45 dakika olarak belirlenmiştir ve bir gün içerisinde 15 dakikalık 2 teneffüs bulunmaktadır (Arslan, 2018).

Tablo 22. İran’daki İlkokulun Dersler ve Uygulaması (Arslan, 2018)

Ders adı	Haftalık dersler					
	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf
Kuran	2	3	3	3	3	3
Dini öğretiler ve ahlak	*	2	2	2	2	2
fars dili ve edebiyatı	11	8	7	7	7	5
Sosyal Bilgiler ve Edebiyat	*	*	2	3	3	3
Matematik	5	5	4	4	4	4
Fen	3	3	3	3	3	2
Güzel sanat	2	2	2	2	2	2

Tablo 22. *(Devami)*

Sağlık ve beden eğitimi	2	2	2	2	2	2
düşünme ve çalışma	*	*	*	*	*	1
iş ve teknoloji	*	*	*	*	*	1
Total	25	25	25	25	25	25

Not: İran'da öğrenciler yabancı dil dersini ortaöğretimden (7.sınıf) itibaren almaya başlamaktadır.

Tablo 23. İran İlkokulun Konuları(İran Eğitim Bakanlığı, 2020).

[illegible]

Sonuç olarak, İran'daki eğitim programı ile ilgili olarak, İran programı, özellikle dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi, geniş ancak geleneksel olan; İran İslam Devrimi kavramlarının genç yaştan itibaren bilgi edinme, yani geliştirilmesi ve ileriletilmesi sürecinde, bilginin oluşturulmasında, İran hükümetinin son yıllarda özellikle 2012-2013 öğretim

programlarında yapılan değişikliklerden sonra gösterdiği çabalara, teknolojik boyutu ve modern öğretim yöntemlerini dahil etmeye yönelik program geliştirme girişimlerine rağmen, teorik boyutun koruma ve telkin süreçlerinin büyük ölçüde sağlamlaştırılarak ve bu ölçütlere olan güvenin artmasına çabalanarak, öğrencinin tüm bu gelişmeler ve genişlikler içerisinde dahil olduğu eğitim sisteminin dini açıdan da büyük bir temele dayandığı sonucu çıkarılmaktadır (Moazami, 2018; Nezhad, 2018).

Türkiye, İlkokulun Eğitimin Programları

İlkokulun Eğitim Programlarının Yapılandırılması. Türk eğitim sisteminde, internet ağlarının kullanımı, akıllı tahtalar, öğretmen refahı ve bilgi merkezlerine, erişim hızı açısından güçlü dijital yapıya sahiptir. Genel olarak Türk eğitim programı ve ilkokulun programı, eğitim ve teknoloji alanında çağa uygun gelişmeler doğrultusunda son yıllarca birçok gelişim, değişim ve modernleşme sürecine tabi tutulmaktadır (Hamarat, 2019). Atatürk döneminde, Heyet-i İlmiye adı verilen toplantılarda yeni eğitim sisteminin sahip olması gereken kanunların görüşülmesi ve eğitim sisteminin yönlendirilmesi gereken hususlar tartışılmaktaydı. Bu toplantılar, Birinci ve İkinci Heyet-i İlmiye olarak adlandırılmaktadır. Birinci Heyet-i İlmiye 15 Temmuz – 15 Ağustos 1923 tarihleri arasında toplanmış ve bu toplantıda ilkokul programlarındaki değişikliklere yer verilmiştir. 1924 yılında gerçekleştirilen İkinci Heyet-i İlmiye toplantısında ise ders kitaplarının içeriği ve basımı, ilkokul, ortaokul ve öğretmen okullarının süreleri ve ders içeriği konularında kararlar alınmıştır. Alınan kararlar sonrasında, program programlarında önemli değişiklikler yapılarak, öğretmen okullarının eğitim süresi de 5yıla çıkarılmıştır (Öz, 2014). 1924 programını önceki programlardan farklı kılan en önemli nokta, daha çok geçiş programı niteliğinde olmasıdır. Bu programda, önceki programlara göre eklenen ders sayısı azaltılarak ve bazı derslerde değişikliğe gidilerek, Cumhuriyet yönetimine uyarlanmaya çalışılmıştır. Bu programdan iki sene sonra gerçekleştirilen 1926 programı oldukça önemli bir özelliğe ve yeniliğe sahiptir çünkü bu program, Cumhuriyet döneminin en kapsamlı programı adı verilen “Toplu Öğretim” anlayışını, eğitim sistemine kazandırmıştır. 1926 yılında gerçekleştirilen bu toplantıda hedefler programın içerisine serpiştirilmiştir (Kültür Bakanlığı, 1937).

Toplu öğretim anlayışına sahip olması ile önemli bir özelliği beraberinde getiren 1926 toplantılarında, bu anlayışa sahip olmasındaki etkin isimlerden birisi John Dewey olmuştur. John Dewey’ in anlayışında yer alan Hayat Bilgisi, Toplu Öğretim ve İş Okulu gibi kavramlara, Türk Eğitim Sistemi içerisinde de yer verilmek istenmiş ve bu sebeple John Dewey Türkiye’ye davet edilmiştir. Türkiye’ye geldikten sonra gerçekleştirdiği gözlemlerin

ardından Dewey bir rapor hazırlamıştır ve bu raporda ilkokullar hakkında oldukça önemli tespitlerde bulunmuştur (Öz, 2014).

Dewey’e göre; programları ülkenin çeşitli yerlerinde, her bölgenin kendi ihtiyacına karşılık verebileceği şekilde oluşturulması gerekmektedir. Öğrencinin hayatı ve dersleri ile arasında bir bağın kurulması, yine öğrencinin günlük ihtiyaçlarına cevap vereceği için; derslere olan dikkatini ve ilgisini daha çok çekmesine olanak sağlayacaktır. Ayrıca iktisadi ihtiyaçlarına karşılık oluşturulan cevaplarla birlikte ülkenin o günkü şartlarının öncelikli olarak ele alınması gerektiği kanısına varmıştır (Dewey, 1939). Dewey’in gerçekleştirdiği gözlemlerden sonra, 1926 senesinde programa geçirilen yeni sistemde, “tabiat tetkiki”, “yurt bilgisi”, “sağlık bilgisi” dersleri ayrı ayrı okutulmak yerine “Hayat Bilgisi” adı altında tek derste birleştirilmiştir. İçeriğinin zenginliği bakımından da Hayat Bilgisi dersi, eğitimin bel kemiğini oluşturan ana ders olarak kabul edilmiştir (Hayat Bilgisi Öğretimi, 2013).

1926 yılında gerçekleştirilen Heyet-i İlmiye toplantısında alınan yeni eğitim öğretim kararları, günümüzde de geçerliliğini koruyan altı temel esasa dayanmaktadır. Bunlar:

1. Toplu öğretim sistemi
2. İlkokulun amaçları
3. Derslerin özel amaçları
4. Öğretimde takip edilecek yollar
5. İlk okuma- yazma öğretiminde uygulanan çözümleme yöntemi
6. Beş sınıflı ilkokulun birinci ve ikinci devreye ayrılmasıdır (Zan vd., 2016).

İlgili mevzuatta, öğrencilerin iş birliği ve ekip ruhuyla çalışmalarının teşvik edilmesi, ödüllendirilmeleri, eğitimlerinde okul süreçlerine olan katılımları okul meclisleri gibi oluşumların varlığı önemslenmekte ve sonuç olarak da ödüllendirilmekteyken, ne yazık ki öğretmenler üzerinde ödül ve teşvikten daha çok ceza ve sınırlamalar yoğunluk görmektedir. Bu da öğretmenlerin girişkenliğini ve yaratıcılığını etkilemekte; dolayısıyla da öğrencilerin öğrenme yetilerine direkt etki etmektedir (Baş, 2015).

Program Güncelleme Çalışmaları (2005-2018). Sosyokültürel yaşam, bilim ve teknoloji alanlarında yaşanan hızlı değişim ve gelişmeler toplumun ve bireylerin gereksinim duydukları duyduğu da çeşitlenmesine sebep olmaktadır. Bu farklılaşma ise doğal olarak çağın gerekliliklerini karşılayabilecek fertlerin yetiştirilmesini sağlayacak programların hazırlanmasını ve mevcut programların güncellenmesi ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Bu gereksinim ve MEB’in değişen (davranışçılıktan yapılandırmacılığa) felsefesi doğrultusunda programları geliştirme, yenileme ve güncelleme çalışmaları ilk olarak 2005 yılında başlamış,

2015-2016 eğitim öğretim yılında nihayete erdirilmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenmenin temeline öğrenciyi yer almaktadır. Bilgiyi öğrenci kendisi üretmekte, ürettiklerini başka yerlere transfer edebilmektedir (Aydın, 2014). MEB'e (2010, s. 9) göre öğrenmenin merkezine öğrenciyi yerleştiren yapılandırmacı yaklaşımda, öğrencilerin gelişim seviyelerini dikkate alma, iletişim kurmadır ve önemli olan bu yaklaşımda öğrenci katılımı ile öğretmen rehberliği çok önemlidir.

Bahsedilen bu öğrenme yaklaşımın da sahip olduğu birtakım ilkeler mevcuttur. Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme ilkeleri şöyle sıralanmaktadır:

- Öğrenme sosyal bir faaliyettir.
- Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenciyi güdülemek önemlidir.
- Öğrenme zaman alır.
- Öğrenme için bilgi gerekir.
- Öğrenme bağlamsaldır (Aydın, 2014).

Aydın'a göre (2014) yapılandırmacı yaklaşımın kullanıldığı derslerde dört aşama ön görülmektedir ve bu aşamalar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Dikkati Çekme: Öğrenciye çeşitli sorular ile birtakım bağlantılar kurularak onların dikkatlerinin çekilmesi sağlanır.
- Keşfetmek: Öğrenci öğrenme ortamında araç gereçlerle birebir etkileşim halinde olmalıdır.
- Açıklamak: Öğrencilerin anlayamayacağı biçimde olan konular veya durumlar öğrencinin anlayabileceği duruma getirilip öyle sunulmalıdır.
- Bilgiyi Anlamlandırmak: Öğrencilere çok fazla kavram öğretilmeli, aynı zamanda öğretilen bu kavramları gerçek hayata dair ilişkilendirilmesine yardım edilmelidir (Aydın, 2014).

2016-2017 eğitim öğretim yılından günümüze kadar ise farklı bir boyut kazanarak Programlar için detaylı şekilde bir yenileme (güncelleme, gözden geçirme, ikmal ve değişiklik) çalışması yapılmıştır. Öğrencilerin hem ulusal hem de global düzeyde bireysel, toplumsal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları yeterlilik ve becerilerle bunlara ilişkin tanımlamalar çeşitli çalışmalarda vurgulanmıştır. Bu belgelerden biri de Avrupa Parlamentosu ve Konseyi tarafından 2008'de kabul edilen Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi'dir. Diğer bir belge olarak MEB tarafından öğrenci, öğretmen, okul, ilçe ve il gelişim seviyelerinin ülke genelinde yıllık olarak izlenmesi, değerlendirilmesi amacıyla hazırlanan Milli Eğitim Kalite Çerçevesi'dir. MEB ve YÖK başta olmak üzere kamu kurum ve

kuruluşları, işçi ve işveren sendikaları, meslek örgütleri ve ilgili sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği içerisinde ulusal ve uluslararası konu uzmanlarının katkılarıyla hazırlanan 02/01/2016 tarih ve 29581 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren TYÇ de bu noktada önem arz eden diğer bir belge olarak ön plana çıkmaktadır (MEB, 2017).

Programlarla ulaşılmaya çalışılan yukarıdaki yeterlilik ve becerilerle bunlara ilişkin tanımlamaların belirlenmesinde yukarıda atıfta bulunulan çalışmaların yanı sıra 21. yüzyıl becerileri olarak anılan yeterlilik ve becerilerle bunlara ilişkin açıklamaların da üzerinde durulmuştur. Konu edilen yeterlik ve beceri çerçevesi içinde ilkokul ve ortaokul düzeyinde on yedi, lise düzeyinde yirmi dört, imam hatip ortaokulu ve imam hatip lisesi düzeyinde on olmak üzere toplam elli bir ayrı (sınıflar esas alındığında 176) program güncellemesi yapılmıştır. 2018’de güncellenen programlarla öğrencilere kazandırılması hedeflenen yeterlik ve beceriler verilmiştir.

Eğitim ve öğretim programlarının güncellenmesine dair yapılan çalışmalarının her aşamasında her bir ders için; program geliştirme, eğitimde ölçme ve değerlendirme, Rehberlik ve psikolojik danışma alanlarında akademisyen ve öğretmenlerden oluşan çalışma grubu programların incelenmesi ve değerlendirilmesi sürecinde rol üstlenmiştir. Eğitim, bireyin içerisine doğduğu kültürel değerler başta olmak üzere, yetenek, beceri, tutum, estetik duyarlılık ve olumlu davranışlar kazanılmasını da içinde barındıran bir süreç olarak tanımlanmıştır. Bireyin hayatındaki eğitim süreci ile meydana gelen değişimin kalıcı bir hal alabilmesi ve aynı zamanda bireyin dünyadaki değişime ayak uydurabilmesi günümüz eğitim sistemlerinin temel hedefleri arasında yer almaktadır.

Tablo 24. Türkiye’nin 2018 Programlarındaki Yeterlik ve Beceriler.

2018 Programlarındaki Yetelik ve Beceriler
Anadilde İletişim
Yabancı Dillerde İletişim
Matematik Yeterliği
Bilim ve Teknoloji Yeterliği
Dijital Yeterlik
Öğrenmeyi Öğrenme
İnisiyatif Alma ve Girişimcilik
Sosyal ve Kamusal Yeterlikler
Kültürel Farkındalık ve İfade

Vizyon 20 ile İlgili Eğitim Programları ve Eylem Planları. “Vision 2030 Eğitim” ile eğitim gelişimi ve teknolojik rönesans doğrultusunda, Temel eğitim aşaması ile ilgili olarak birçok eğitim planı, proje ve program geliştirilmiştir. Türkiye’nin 2023 Eğitim Vizyonunda,

Türk Milli Eğitim Sistemi'nin günümüzde ve geçmişte yer alan sorunlarının ve eksikliklerinin giderilmesi hedeflenmiştir. 2023 Eğitim vizyonunun temel amacı; bilime sevdalı, geleceğin yeteneklerine sahip, çağın gerekliliklerini yerine getirebilen ve bu donanımı insanlık hayrına sarf edebilen, kültüre meraklı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirmektir. İnsan ve makinenin birlikteliğinden ziyade, akıl ve kalp birlikteliğine önem verilmektedir. Eğitimin bir ekosistem olarak görülmesi hedeflenmiş, sistemin tüm alt bileşenlerinin eş zamanlı olarak tasarlanmasına değer verilmiştir. 2023 Vizyonunda dört temel unsur; öğrenci, ebeveyn, öğretmen ve okul olarak tanımlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığının yeni dönemde göstereceği yol, talim ve terbiye, Türk milletinin toplumsal yapısının ve ortak hedeflere dayalı, şimdi ve geleceğin inşasında öncülük etmek olarak tanımlanmıştır. Öğretmenin önemine vurgu yapılarak, her eğitim sisteminin, öğretmenlerin ışığında ve omuzlarında yükselen ve hiçbir öğretmenin niteliğini aşmayan bir sistem olduğu açıklanmıştır. Öğrenmede insan merkezli, öğretmen temelli, evrensel kavramlara sahip, yerli uygulama teşvikli, esnek, beceri ve görgü odaklı, hesap verebilir, sürdürülebilir bir ilkesel duruş sergileyeceği hedeflenmektedir. Ekonomi ve demokrasi ile bütünleşen sistem anlayışı ile Türkiye'nin her kulvarda girişim hareketlerini başlatacağı ve sürdüreceği temel platform olarak eğitim sistemi görülmüştür. Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi'nde Milli Eğitim Bakanlığı olarak, üç aşamada dönüşümün gerçekleştirileceği bildirilmiştir (MEB, 2018).

Vizyon 20 ile ilgili eğitim programları ve eylem planları, ilgili kurum tarafından aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

Toplum oluşumunda önemli etkisi olan mahalle kültürünün, eğitim ile birleştirildiğinde, okulun ve çocukların bu gelişimin bir parçası olarak ilerleyebilmesi için her kayıt bölgesinde okul-mahalle spor kulüplerinin kurulması hedeflenmektedir. Hayatın temelini oluşturan ilkökul ve ortaokul kademeleri için ilgili dönemlerde sağlanacak eğitimin temelini sağlamlaştırılması gerektiğinin öneminin bilinciyle, temel eğitimin dilinin sadeleştirilmesi ve öğrencinin ilgi ve dikkatini çekecek bir biçimde düzenlenmesi hedeflenmektedir. Tasarım beceri atölyeleri de bu anlayışın somut örnekleri olarak kurulmaktadır.

Temel eksen olarak uygulama ve deneyimleme oluşturulmaktadır. Türkçe'nin korunması ve geliştirilmesi en büyük temel olacaktır. Eğitimin omurgası da denebilecek bu durumda, diğer hedefler bu omurga üzerinden gelişim gösterecektir. İlkokulun Türkçe, matematik ve kültür-sanatspor ekseninde şekillenmesi sağlanacaktır. Türkçe konusunda hassas, duyarlı, Türkçe'nin inceliklerini tanımlayabilen, öngörebilen, bilinçli bir şekilde kullanılmasını destekleyen bir eğitim-öğretim süreci inşa edilecektir. Bahsi geçen beceriler,

çağımız gereklilikleriyle tutarlı olacak ve uluslararası çalışma ve standartlar çerçevesinde ilerlemektedir.

Bu ve benzeri çabalar, aşağıda yer alan noktalara odaklanacaktır:

- Teneffüs süreleri artırılarak, ilkokul çocuklarının gelişimsel özelliklerine önem verilecektir.
- Türkçe'nin gelişmesine ve korunmasına büyük önemler verilecektir.
- Programlar, öğrencilere uygun hale getirilerek, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine hitap edecektir.
- Ders ağırlıkları azaltılarak, öğrencilerin bütüncül gelişimi esas alınacaktır.
- Her dönem için, öğrencilerin yaşlarına uygun olarak ders programları düzenlenecektir.
- Öğrencilerin eğitim sürecinde öğle yemeği sistemine sahip olması sağlanacaktır.
- İkili Eğitimin tamamen kaldırılması planlanmaktadır.
- Öğrencilerin duyarlılıklarının artırılması adına, girişimcilikle tanıştırılarak toplumsal problemlere çözüm konusunda motive edilmesi sağlanacaktır.
- Ödev sistemi, öğrenim konusundaki eksiklikler açısından yeniden yapılandırılacaktır.
- Yatılı okul gibi imkanların varlığı kullanılarak, öğrencilerin yaz döneminde farklı bölgelerle değişim programına katılması sağlanacaktır.
- Bilim merkezleri, sanat merkezleri, müzeler, kütüphaneler, teknoparklar ve üniversitelerle işbirliği yapılarak okulların bulunduğu bölgelerde kalite artırılabilecektir. Öğrencilerin kendi bölgelerine ait olan kültür sanat, üretim, folklor, yöresel yemekler, oyunlar, hayvan türleri gibi kavram ve özellikleri öğrenebileceği derslerle bütünleşik veya ders dışı etkinlikler oluşturulacaktır (MEB, 2018).

Strateji ve Öğretim Yöntemleri. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010 yılında yayınlanan 2010/14 nolu genelge gereğince tüm eğitim kurumlarında uygulanmak üzere bir zaman çizelgesi hazırlanmış ve buna bağlı olarak stratejik plan hazırlama süreci başlatılmıştır. Ancak 2010 yılında, MEB bünyesinde yer alan tüm ilköğretim kurumlarında stratejik planların zorunlu hale getirilmesi, bazı sorunların ortaya çıkmasını da yanı sıra getirmiştir. Bu sorunlardan başında ve belki de en önemli sorun olarak plan hazırlama sürecinde yaşanan taklitçi eşbiçimcilikten söz etmek mümkündür. Bu kavram, içerisinde yaşanan çevrede faaliyetlerini sürdüren ve çevreye başarılı bir şekilde adapte olmayı başarmış olan diğer örgütlerin taklit edilmesi olarak tanımlanabilir (Öztürk & Arslan, 2014).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın öncelikleri ile eğitim politikaları; öğrencilerin millî, manevî, evrensel değerlere sahip; hem akademik hem de toplumsal anlamda başarılı olmaya aday; teknolojik gelişmelere adapte olabilmış; kendisine, toplumuna ve farklı kültürlerle karşı yüksek düzeyde farkındalıkla saygı duymayı başarabilen hayata hazır, mutlu ve sağlıklı bireyler olarak yetişmelerini sağlama amacını taşımaktadır. Bu hedefe ulaşabilmenin temel yolu ise eğitim sisteminin temel unsurlarından olan okullarımızdaki derslerin, etkili ve verimli bir şekilde işlenmesinden geçmektedir. Bu doğrultuda öğretim ve eğitim programlarımıza yönelik yenileme çalışmaları da bir zorunluluk hâlini almıştır. Eğitim süreci ile birlikte kazanılan beceriler, kişinin yaşam standartlarının gelişmesine önemli katkılar sağlarken; ülkelerin küresel rekabet kapasitelerine ve demokratik gelişimlerine önemli katkılar sunmaktadır. Günümüzün sosyal ve ekonomik koşullarında etkin rol oynayabilecek bireyler yetiştirebilmek, eğitim sistemlerinin uluslararası alanda rekabet edebilirliği ile doğrudan ilişkilendirilmektedir. Bu durum; Bakanlığımızı 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu amaçlar kısmında da belirtildiği üzere, öğrencileri sorumluluk sahibi, eleştirel düşünebilen, problem çözme ve karar verme becerileri yüksek bireyler olarak hayata hazırlamaya imkân sağlayan bir eğitim modeli arayışına yönlendirmektedir (MEB, 2017).

Hedeflenen eğitim sisteminde işbirlikçi öğrenme, tecrübe ederek öğrenme, sosyal öğrenme gibi yenilikçi öğrenme kuramları üzerinden ulaşılmak istenen birtakım önemli beceriler vardır. İşbirlikçi öğrenme, sosyal beceriler, eleştirel düşünme, inovatif düşünme becerisi, tecrübe ederek öğrenme, estetik (Aesthetic) eğitimi bu bağlamda öğretim programlarında ele alınan başlıca konular arasında olmuştur. Bilgi toplumunda emek ve kas gücünden ziyade zihinsel süreçlerin ve üretim becerilerinin geliştirilmesi zorunluluk haline gelmiştir. İnternetin, yapay zekânın ve akıllı makinelerin üretimde 6 kullanılması, robotik, 3D yazıcılar, nanoteknoloji, biyoteknoloji, malzeme bilimi, enerji depolama ve kuantum bilgi-işlem gibi yeni teknolojik atılımların çok çeşitli alanlarda şaşırtıcı şekillerde iç içe geçmesi insanlara, şirketlere, ülkelere ve dünyaya yeni ufuklar açmaktadır (MEB, 2017; Yeşilyurt, 2021).

Öğrenme öğretme sürecinin anlamlı olabilmesi için;

- Öğrencilerin ilgi, öğrenme ihtiyacı, hazır bulunuşluk düzeyi, öğrenme stili gibi bireysel farklılıklarının tespit edilmesi; öğretim yöntem ve teknikleri, süreç içinde kullanılacak çalışma, etkinlik ve öğretim materyalleri belirlenirken bu farklılıkların göz önünde bulundurulması.
- Öğrendiklerinin sadece ders konusu olmadığını, kendi yaşamlarını, toplumlarını ve dünyayı etkileyen gerçeklikler olduğunu kavramaları için öğrencilerin yeni edindikleri

bilgi ve becerileri içinde yaşadıkları sosyal, çevresel ve ekonomik durumlarla ilişkilendirmelerine olanak sağlayan yönlendirmeler yapılması; çalışma, etkinlikler ve öğretim materyalleri oluşturulması ve uygulanması,

- Öğrencilerin edindikleri bilgi, beceri ve tutumları günlük yaşamlarında nasıl kullanabileceklerini kavramlarına ve bunlara ilişkin uygulamalar yapmalarına imkân sağlayan çalışma ve etkinlikler yapılandırılması,

Öğrenme öğretme sürecinin bütünleştirici olabilmesi için;

- Öğrencilerin önceki bilgi ve becerileri ile yeni edindikleri bilgi ve becerileri ilişkilendirmelerine imkân sağlayan etkinlik, çalışma ve öğretim materyallerinin kullanılması,
- Öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri diğer disiplin alanlarıyla ilişkilendirmelerine imkân sağlanması ve bu amaçla farklı derslerin zümre öğretmenlerinin işbirliği içinde çalışması,
- İhtiyaç duyan öğrenciler için Bireysel Eğitim Planları hazırlanması ve uygulanması,

Öğrenme öğretme sürecinin değer odaklı olabilmesi için;

Öğrenme öğretme sürecinin, olumlu his ve deneyimleri uyandıracak, öğrencilerin kendilerini anlamalarına yardımcı olacak, açık fikirliliği ve sorgulamayı destekleyecek, değerlerin keşfedilmesine ve özümsemesine, öğrencilerin değerlere ilişkin bilgilerini uygulamaya dönüştürebilmelerine imkân sağlayacak şekilde yapılandırılması. Ayrıca değer eğitiminin sınıfla sınırlandırılmaması ve kalıcı olabilmesi için okul aile işbirliği oluşturulması, rehberlik servislerinin aile eğitimleri düzenlemesi ve öğrencilerin sosyal sorumluluk projelerinde görev almaları için teşvik edilmesi (MEB, 2017).

Öztürk ve Arslane göre (2014) İlkokulda Öğretmenler, stratejik plan hazırlama sürecinde daha önceden hazırlanan planları göz önünde bulundurarak çalıştıkları görülmektedir. Bu bulguyu destekler nitelikte olan Memduhoğlu ve Uçar (2012) tarafından yapılan çalışmada okullarda stratejik plan hazırlama sürecinin istenen düzeyde iyi işlemediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma göre katılımcıların diğer ilköğretim okullarında hazırlanan stratejik planları örnek olarak kullandıkları ve bu süreçte faydalandıkları görülmektedir (Öztürk & Arslan, 2014).

Türkiye Eğitim Sektöründeki Programlar ve Projeler.

TYÇ Projesi. TYÇ, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu olacak şekilde tasarlanan ilk, orta ve yükseköğretim dahil mesleki, genel ve akademik eğitim ve öğretim

programları ve diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeterlik esaslarını gösteren ulusal yeterlikler çerçevesini ifade etmektedir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik doğrultusunda ülkemizdeki mevcut yeterliklerin kapsamlı bir şekilde bir araya getirilmesi, bunların kalitesinin artırılması, hayat boyu öğrenmenin yaygınlaştırılması ve sistemli bir şekilde desteklenmesi, ulusal ve uluslararası şeffaflığın ve tanınırlığın en üst düzeyde karşılanması ve toplumun tüm bireyleri için eğitim ve istihdam fırsatları yaratılması hedeflenmektedir. TYÇ ülkemiz eğitim ve öğretim sistemi içerisinde ve diğer öğrenme ortamlarında kazanılan kalite güvencesi sağlanmış tüm yeterlikleri kapsamaktadır. TYÇ’de yer alan sekiz seviye söz konusu seviyedeki yeterliklerin sahip olduğu ortak öğrenme kazanımlarına göre tanımlanmıştır. Her seviyeyi bilgi, beceri ve yetkinlik açısından niteleyen öğrenme kazanımlarına ilişkin tanımlar dizisi seviye tanımlayıcısı olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca 2006’da MEB tarafından öğretmenlerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi hedef alınarak yayınlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” TYÇ ve sahadan gelen dönütlerle güncellenerek 2016’da yeniden yayınlanmıştır (Hamarat, 2019).

FATİH Projesi. FATİH Projesi eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organına hitap edilecek şekilde derslerde etkin kullanımı için 2012’de başlatılmıştır. Projenin temel hedefleri Şekil 2’de verilmiştir. FATİH Projesi’nin kapsamını ise donanım ve yazılım alt yapısının sağlanması, eğitsel içeriğin gerçekleştirilmesi ve yönetilmesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitimi, bilinçli, güvenli yönetilebilir ve ölçülebilir BT kullanımının hayata geçirilmesi ve öğretim programlarında etkin BT kullanımı oluşturmaktadır. FATİH Projesi’nin genel kurgusu (Şekil 3) oldukça kapsamlı ve eğitim-öğretimi destekleyici niteliktedir. Donanım yönüyle belli bir mesafe kat edilse de içerik geliştirilmesi, teknolojinin etkin yaygınlaştırılması, öğretmen ve yöneticilere proje farkındalığının yeterince kazandırılması açılarından istenen düzeye ulaşılamamıştır. Projenin bu bağlamda desteklenmesi gerekmektedir (MEB, 2022).

Tablo 25. Türkiye’deki Fatih Projesinin Temel Hedefleri(MEB, 2022)

Fatih Projesinin Temel Hedefleri			
Okul ile ilgili hedefler	Derslik ile ilgili hedefler	Öğrenci ile ilgili hedefler	Öğretmen ile ilgili hedefler
Bir adet çok fonksiyonlu yazıcı	Etkimleşimli tahta	Tablet bilgisayar	Tablet bilgisayar
Alt yapı	Kablolu/Kablosuz internet bağlantısı	EBA portal	EBA portal

Tablo 25. (Devamı)

Yüksek hızlı erişim	Sınıf yönetimi	EBA market	EBA market
		e-poste hesabı	Bulut Hesabı
		İçerik stüdyosu	geliştirme Dijital kimlik
		Öğrenim sistemi	ymnetim Ödev paylaşımı
		Ders notları paylaşımı	e-postal hesabı
		Bulut hesabı	Bireysel öğrenim materyalleri

Bilim ve Sanat Merkezi. Türkiye'nin eğitim alanındaki projelerinden biri de öğrenciler arasında özel becerilerin geliştirilmesine dayalı bir proje olarak nitelendirilebilen, bilim ve sanat merkezleridir. Öğrenciler, devlet okulları düzeyinde yapılan sınavlarla bu merkezlere aday gösterilmektedir. Sınavlar genel yetenek sınavları, sanat ve müzik sınavları olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bu merkezlerde öğrencilerin özel becerileri geliştirilerek, yeteneklerine ve ilgi alanlarına göre yönetilmektedir. Donanımlı ekipmanlar, laboratuvarlar ve seçkin öğretmenlerle, öğrencilerin başarıları tüm araçlar ile sağlanmaktadır ve merkezlerin yönetimi öğrenci becerilerinin geliştirilmesine odaklanmaktadır (MEB, 2020).

E-Okul Programı. E-Okulun web sitesi: Öğrenci, öğretmen, eğitim idaresi ve veli gibi eğitim sürecinde yer alan herkese erişebildiği ve eğitim sürecinin gidişatı hakkında web sitesi üzerinden görüntülenebildiği, çalışmanın yürütülmesini kolaylaştırdığı, öğrencinin işlerini takip ettiği, kararlar, rehberlik ve öneriler alabilecekleri okul web sitesidir (MEB, 2022).

Meb E-Ders. Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim sürecini kolaylaştırma konusunda uzmanlaşmış bir web sitesi, açıklamalı derslerle dolu bir sitedir ve öğrencinin ihtiyaç duyduğu bilgileri sağlamaktadır. Nerede olursa olsun, öğrenci büyük bir kolaylık ile bu siteye ulaşabilmekte ve ilgili konuya erişebilmektedir (MEB, 2022).

İlkokulun ders ve süreç uygulaması.

- Bir ders saati süresi 40 dakikadır. Okul yönetimince teneffüsler için en az 10 dakika ayrılır.
- Normal öğretim yapılan okullarda yemek ve dinlenme için en az 40, en çok 90 dakika süre verilir. Bu süre okul yönetimince okul çevresinin şartlarına göre

düzenlenir, il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne bilgi verilir. İkili öğretim yapılan ilköğretim kurumlarında sabahçı ve öğlenci grup öğrencilerinin çıkış ve girişleri arasında en fazla 30 dakikalık süre ayrılır (MEB, 2017).

Tablo 26. *Türkiyedeki İlkokulun dersler ve Uygulaması (MEB, 2017)*

Ders adı	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
Türkçe	10	10	8	8
Matematik	5	5	5	5
Hayat Bilgisi	4	4	3	*
Fen Bilimleri	*	*	3	3
Sosyal Bilgiler	*	*	*	3
Yabancı Dil	*	2	2	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	1	1	1
Görsel Sanatlar	1	1	1	1
Müzik	5	5	5	2
Trafik Güvenliği	*	*	*	1
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	*	*	*	2
Toplam	26	28	28	30

Tablo 27. *Türkiyedeki İlkokulun Konuları (MEB, 2021)*

Türk İlkokulun Konuları							
Birinci Sınıf							
Türkçe	İlk Türkçe Okuma Yazma	Matematik	Hayat Bilgisi			Müzik	
İkinci Sınıf							
Türkçe	Matematik	Matematik	Hayat Bilgisi	İngilizce		Müzik	Ders Kitabı
Üçüncü Sınıf							
Türkçe	Matematik	Fen Bilimleri	Hayat Bilgisi	İngilizce,		Müzik	
Dördüncü Sınıf							
Türkçe	Matematik	Fen Bilimleri	Sosyal Bilimleri	İngilizce Learn With Bouncy	Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi	İnsan Ahlakları-Yurttaşlık Ve Demokrasi	Trafik Güvenliği

Sonuç olarak, Türkiye’de yer verilen tüm bilgilerin, dünyanın diğer ülkeleri gibi, programın inşasındaki yapısal teoriye dayandığı söylenebilmektedir. Bu sayede bilgi, çocuğun büyümesine ve gelişmesine uygun olarak, bilgi ve genişlemenin rotasyonuna dayalı, bir spiral yaklaşım içinde, bireyin biyolojik büyüme sürecine karşılık gelmektedir. Ayrıca Türkiye, John Dewey’in felsefesine göre programın oluşturulması sürecinde pragmatizme dayanmaktaydı ancak eğitim programının pragmatik yapısının, Türk öğrenci kişiliğinin eğitim anlamında önemli noktalara değindiğini de söylemek mümkündür. Bu sistemin önemi, sistemin kuramsal yönüne ve eğitimin erken aşamalarında var olan programın yanı sıra; küresel ve yerel bilgi kaynaklarının genişlemesi, ilerlemesi ve detaylandırılması noktasına gelmesi olarak açıklamak mümkündür. Türkiye ayrıca modern teknolojik temellere dayalı eğitim sürecini iyileştirmeye ve çocuğun yapısı ve ihtiyaçlarına yönelik çalışmalara yönelik çok sayıda program ve proje geliştirmiştir (Hamarat, 2019; MEB, 2017). Ders kitaplarının basımında hükümet tarafından ödenen yüksek maliyetlere rağmen, öğretmenlerin ve ailelerin ihtiyaç duyduğu, aile ekonomisine ek bir yük getiren bazı açıklamalı hazır ders kaynaklarının varlığı nedeniyle mevcut eğitim sisteminin kalitesine ve işleyişine olan güven oldukça düşüktür.

Karşılaştırmalı Analiz

Tablo 28. Eğitimin Programlar Yapılandırılmasının Karşılaştırılması

	İlkokulun Eğitim Programlarının Yapılandırılması
Suriye	▪ Suriye toplumunun ulusal ekonomik büyümesinin gereklerini karşılanması ve özellikle insani kalkınma hedeflerine yönelik yoksulluğun, işsizliğin, sosyal ve bölgesel eşitsizliğin azaltılması konusunda hem ulusal hem de sosyal ihtiyaçları karşılamak için ekonomik bilgi sağlanması” şeklinde özetlenmiştir. ▪ İlkokulun programında yabalandırıcı felsefesini benisemektedir. ▪ Suriye eğitim sistemi, büyük ölçüde teorik bilgi içeren ve çok ince ayrıntılara sahip olan bir sistemdir. ▪ Eğitim sisteminin programı, vatan sevgisi, Arap milliyetçiliği felsefesinin ve gurur gibi kavramların en yoğun olarak işlendiği programlardan biridir. ▪ Suriye ilkokulun programı, daha önceki yıllarda birçok geliştirme ve yenileme sürecine tanıklık etmiştir. ▪ Gelişmiş Program, okulların altyapısına yeterince uygun olmadığından ve programın kötü uygulamasından dolayı istenilen verim elde edilememiştir. ▪ Suriye’de öğrenme programlarının yeniden yapılanması programı kapalı uzmanlıklar kapsamında ayırmıştır. ▪ Bilim, teknoloji ve toplumun ayrılmasına yol açan bir durumdur. ▪ Okul zamanı için ayrılan süre, içeriğin ve çeşitliliğinin genişlemesi ile orantılı değildir. ▪ Eğitimin içeriği ile ilgili bu sınırlamaların, tanımların, denklemlerin ve algoritmaların çok fazla üzerinde duruldu.

Tablo 28. (Devamı)

Suudi Arabistan	▪ Suudi Arabistan’da ilköğretim programı geniş bir zaman dilimi içerisinde gelişim gösterdi. ▪ Programın toplumun gerçekliğine uygun hale getirilmesi ve İslami doktrin, metodoloji ile üslup eğilimine odaklanması. ▪ Eğitimde modern teknolojileri, özellikle bilgisayar teknolojilerinin kullanılması. ▪ Programı nitel bir şekilde zamanın taleplerine ve ilerlemenin tezahürlerine göre düzenlerken, özgünlük ve modernitenin göz ardı edilmemesi. Karma öğrenme felsefesine uygun eğitim programlarının tasarlanması ve uygulanması.
Mısır	 ▪ Mısır’da eğitim programları yenilikçi eğitim felsefesi de dahil olmak üzere çeşitli noktalara dayanmaktadır. ▪ Program toplum kültürünün, gelenek ve göreneklerinin aktarılmasına öncülük edilmesi, öğrenenlere toplum kültürünün uygun bir miktarının ▪ yerleşmesinin sağlanması ve öğrenenlerin doğal zenginlikleri ile belirli ▪ özelliklerin çevresini oluşturulmasını sağlayan etkili bir öğedir. ▪ Kültürel yönelimi dikkate alma ve Arap toplumlarının kültürlerinden yararlanmada noktasında temel bir role sahiptir. ▪ bilgi ekonomisine odaklanmak, uygulamalı bilgiye odaklanmak, verimli ve planlı kuramsal bilgiye odaklanmak ve bilginin depolanmasında modern teknolojiye odaklanmak gibi yararları da söz konusudur. ▪ ulusal kimlik ve kültürel mahremiyete saygıyı, eğitimde küresel eğilimlerin benimsenmesini, serbest erişim ve kalite gereksinimleri arasındaki uzlaşmayı ve program modernizasyonu ile mirası geri çağırma konularını içermektedir. ▪ eleştiri, hesap verebilirlik, analiz, etüt ve çalışma arasındaki dengeyi içeren, açık bir vizyon ve yapıcı bir stratejiyi de bünyesinde barındıran eğitimle ilgili makaleleri tercüme etmeye de heves duyulmuştur. ▪ Farklı kimliklerin varlığını kabul etmenin önemini gözardı etmeden vatandaşlık, aidiyet ve özgüven kültürlerini derinleştiren, eğitimi yerel, Arap ve uluslararası emek piyasasına bağlayan birden fazla faaliyetin hayata geçirilmesi söz konusudur. ▪ Mısır’daki eğitim programının geliştirilmesinin, öğrencinin kişiliğini yükseltmek ve onu hayata hazırlamak amacıyla “çalışmayı öğrenmeyi - diğeriyle yaşamayı öğrenmeyi” boyutuna, Mısır, Arap ve uluslararası toplumun karşı karşıya olduğu zorluklara ve modern eğitim eğilimlerine dayandığına işaret etmektedir. ▪ Bakanlık, eğitim almadan başarı elde edebilen kişilere de diploma verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Verimli olmasa da okumuş olanlar diploma alırken, bir konuda başarılı olmasına rağmen okula gitmediği için diploması olmayan kişilerin de diploma almaya hakları olduğu vurgulanmaktadır.
İran	 ▪ İran’ın eğitim sistemine olan yaklaşımları ele alındığında, kavram ve dini temeller olarak sınıflandırılmıştır. ▪ Bu sınıflandırma neticesinde, disiplinli ve merkezi yaklaşımlara yönelik olarak tasarlanması uygun görülmüştür. ▪ Programın genel yapısı ise geleneksel karakterlerin ve eğitimcilerin ders kitaplarının rolüne odaklanarak oluşturulmuştur. ▪ Genel anlamda İran’ın program konusundaki oluşumu nispeten dengeli ve tutarlıdır ancak performansının dengelenmesi durumunda yaşanan zorluklar sebebi ile hedeflerine etkili bir biçimde ulaşmasını zorlaştırmaktadır. ▪ İlkokul seviyesindeki eğitimde kullanılan sistem genel olarak teorik sistem üzerinden ilerlemektedir. ▪ Bu sistemin en önemli zorlukları ve kusurları arasında, programın tasarlanması ve geliştirilmesi için merkezi sistem ve Programta esneklik eksikliği bulunmaktadır. ▪ Çalışmalar, disiplinli modelin İran’daki ilköğretim program sistemindeki ana model olarak tanımlandığını göstermektedir. Geleneksel model

Tablo 28. (Devamı).

İlkokulun Eğitim Programlarının Yapılandırılması	
Türkiye	▪ Türk eğitim sisteminde, internet ağlarının kullanımı, akıllı tahtalar, öğretmen refahı ve bilgi merkezlerine, erişim hızı açısından güçlü dijital yapıya sahiptir. ▪ Genel olarak Türk eğitim programı ve ilkokulun programı, eğitim ve teknoloji alanında çağa uygun gelişmeler doğrultusunda son yıllarca birçok gelişim, değişim ve modernleşme sürecine tabi tutulmaktadır. ▪ Programları ülkenin çeşitli yerlerinde, her bölgenin kendi ihtiyacına karşılık verebileceği şekilde oluşturulması gerekmektedir. ▪ Deweyin gerçekleştirdiği Hayat Bilgisi dersi, eğitimin bel kemiğini oluşturan ana ders olarak kabul edilmiştir ▪ MEB tarafından (davranışçılıktan yapılandırmacılığa) felsefesi doğrultusunda programları geliştirme, yenileme ve güncelleme çalışmaları yapmıştır. ▪ Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları yeterlilik ve becerilerle bunlara ilişkin tanımlamalar çeşitli belgelerde ifade edilmiştir. ▪ 2023 Eğitim vizyonunun temel amacı; bilime sevdalı, geleceğin yeteneklerine sahip, çağın gerekliliklerini yerine getirebilen ve bu donanımı insanlık hayrına sarf edebilen, kültüre meraklı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirmektir. ▪ Öğrenmede insan merkezli, öğretmen temelli, evrensel kavramlara sahip, yerli uygulama teşvikli, esnek, beceri ve görgü odaklı, hesap verebilir. ▪ 2023 vizyonunda ders ağırlıkları azaltılarak, öğrencilerin bütüncül gelişimi esas alınacaktır. ▪ 2023 vizyonunda İkili Eğitimin tamamen kaldırılması planlanmaktadır

Tablo 29. Strateji ve Öğretim Yöntemlerin Karşılaştırılması.

Strateji ve Öğretim Yöntemleri	
Suriye	▪ Modern Suriye Programı, genel olarak bir dizi modern strateji ve öğretim yöntemini düzenleyen aktif öğrenme stratejilerine dayanmaktadır. ▪ Diyalog ve tartışma ▪ İşbirliğine dayalı öğrenme ▪ Rol yapma ▪ Beyin fırtınası ▪ Problem çözme ▪ Kavram haritaları ▪ Kontrol öğrencileri, öğretmenlerin ve öğretmenlerin tartışma ve projeleri yönetme becerilerinde deneyim eksikliğidir. ▪ Karşılacak herhangi bir teşvik olmadığı için eğitim yenilemesinin yükünü taşıma isteksizliğine bulunmaktadır.

Tablo 29. (Devamı)

Suudi Arabistan	▪ Genel olarak Suudi programı ve özelde ilköğretim programı ▪ Beyin fırtınası stratejisi ▪ kavram haritaları ▪ işbirliğine dayalı öğrenme ▪ hikaye ▪ rol yapma ▪ Bunun aksine, çok az öğretmen öğretim sürecinde aktif öğrenme stratejilerini benimsiyor ve öğretmenlerin çoğu hala ders verme, öğretme ve teorik açıklama gibi geleneksel öğretim stratejilerini benimsimektedir
Mısır	▪ Aydınlanmış, sorumlu, farklılığa saygılı, ülkesinin geleceğini inşa etme konusunda tutkulu biyerylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. ▪ Esnek ve eleştirel düşünme ▪ yaratıcılık becerileri yüksek ▪ İşbirlikli öğrenme ▪ Modern teknolojik yöntemler ▪ Beyin Fırtınası ▪ Sorgulamaya dayalı öğrenme ▪ Flipped Classroom (Ters Classroom) ▪ Kendi Kendine Öğrenme ▪ Tartışma
İran	▪ Gösteri öğretim yöntemleri ▪ Keşifsel öğretim yöntemleri ▪ İlkokulda aktif öğretim yöntemleri ▪ Katılımcı öğretim yöntemleri ▪ pek çok öğretmen eğitim sistemindeki yeni değişimleri ve gelişmeleri reddediyor ve aynı eski strateji ve yöntemleri kullanmasını tercih etmektedir.
Türkiye	▪ MEB bünyesinde bulunan bütün ilköğretim okullarında stratejik planların zorunlu kılınması ▪ Eğitim politikalarının ve önceliklerinin; öğrencilerin millî, manevî, evrensel değerlere sahip olması ▪ Hem sosyal hem de akademik başarılar sağlanması ▪ Eğitim sisteminin uluslararası alanda rekabet edebilir düzeyde olması ▪ İşbirlikçi öğrenme ▪ Tecrübe ederek öğrenme ▪ Sosyal öğrenme ▪ Eleştirel düşünme ▪ problem çözme ▪ İnovatif düşünme becerisi ▪ Estetik (Aesthetic) eğitimi ▪ İnternet, yapay zekâ ve bilimün akıllı makinelerin kullanılmaya başlaması; robotik, 3D yazıcılar, nanoteknoloji, biyoteknoloji, malzeme bilimi, enerji depolama ve kuantum bilgi-işlem gibi yeni patlamaların meydana gelmesi, çok farklı alanlarda şaşırtıcı biçimlerde birliktelik sağlaması, insanlara, şirketlere, ülkelere ve dünyaya yeni ufuklar sunmaktadır.

Tablo 30. *Eğitim Sektöründeki Proje ve Programların Karşılaştırılması.*

Eğitim Sektöründeki Projeler ve Programlar	
Suriye	▪ Baasın Öncüler programı, iktidar partisine bağlantı ve tüm öğrenileri için “En yüksek düzeyde bilgi edin” sloganına ulaşmasına çalıştığı bir örgüttür. ▪ Model Okullar programı, Suriye’nin her ilinde 10 okulda uygulanan bir pilot proje bulunmaktadır. ▪ Ulusal Kalkınma programı ▪ Okul Programları için ulusal standartlar projesi. ▪ Anaokulu projesi. ▪ Suriye Eğitim Kanalı Projesi. ▪ Badia (ÇOL) Okulları Projesi. ▪ Ulusal Üstün Öğrenciler Merkezi projesi. ▪ Eğitim ve öğretimde bilişim teknolojisine yatırım yapma projesi. ▪ Sınavların geliştirilmesi projesi. ▪ Erken Çocukluk Rehabilitasyon ve Eğitim Projesi (Erken Çocukluk Gelişim Merkezi) ▪ Eğitim Penceresi Uygulaması, bilgiye erişiminin önündeki engellerin kaldırılması ve bilgi kaynaklarının genişletilmesi gerekliliğinden yola çıkan bir uygulamadır. ▪ Psikolojik ve sosyal danışmanlık uygulamalarını
Suudi Arabistan	 ▪ Eğitim rogramları Kurumu ▪ Tipik Okul programı ▪ Entelektüel Farkındalık Merkezi ▪ Ulusal Mesleki ve Eğitimsel Gelişim Merkezi ▪ Program Geliştirme Merkezi ▪ Bağımsız Okullar Projesi ▪ Kapsamlı Eğitim Platformu programı ▪ Suudi Dijital Kütüphane Projesi ▪ Akıllı Okullar Projesi ▪ Eğitim Kadrosunu Geliştirme programı ▪ Kral Abdullah Bin Abdülaziz Halk Eğitimi Geliştirme Projesi ▪ Ulusal standartlar, göstergeler ve değerlendirme programı (Öğrenme standartları, eğitim çalışanları standartları, okul çevre standartları). ▪ Ulusal testleri ve eğitim düzeylerini periyodik değerlendirme programı. ▪ İslami eğitimi geliştirme programı. ▪ Arapça dil eğitimi geliştirme programı. ▪ Seçme ve yeterlilik eğitimi programı. ▪ İngilizce dil eğitimi geliştirme programı. ▪ Fen, teknoloji, mühendislik ve matematik eğitimlerini (eğitim, bilim merkezleri, yarışmalar, vb.) geliştirme programı ▪ Erken çocukluk eğitimi geliştirme programı. ▪ Özel eğitimi geliştirme programı. ▪ Mahalle kulüpleri programı (1000 kulüp) ▪ Milli eğitim portalı, sanal okul ve sanal mesleki gelişim akademisi programları. ▪ Okul sporları geliştirme programı. ▪ Yeni öğretmenler için kariyer geliştirme programı

Tablo 30. (Devamı)

	▪ Program Girişimleri Projesi ▪ Eğitim Yönetimi İçin Noor Sistemi ▪ Faris Projesi: Mali, İdari ve İnsan Kaynakları Sistemleri. ▪ Eğitim Haritası Projesi ▪ Okullar ve Eğitim Tesisleri İçin Ağ Sistemi ▪ Okul Bilgisayar Laboratuvarları Projesi. ▪ Mahalle Kulüpleri. ▪ Özel Eğitim İçin Bir Destek Merkezi.
Mısır	▪ Program Geliştirme Projesi ve Öğretim Yöntemi ▪ Mısır-Japon Okulları Projesi ▪ Mısır'da Üniversite Öncesi Eğitim Sistemi İçin Destek Projesi ▪ “Önce Öğretmenler” Programı ▪ E-Öğrenme Penceresi Programı ▪ Sanal Dersler İçin Canlı Platformu Programı ▪ Okul Beslenme Programı ▪ Toplum Eğitimi Programları Aşağıdaki Listede Yer almaktadır ▪ Tek Sınıflı Okul Projesi -One-Room-School ▪ Kız Dostu Okul Projesi ▪ Çok Düzeyli Sınıf Sistemi Projesi ▪ Okul kanalımız
İran	▪ Önde Gelen Okullar ▪ Proje Tabanlı Öğrenme (Project Base Learning). ▪ Mehr Projesi, okul planlama ve organizasyon departmanında kurumsallaştırılmıştır.
Türkiye	▪ TYÇ Projesi, TYÇ, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile entegre olacak biçimde tasarlanmış; ilk, orta ve yükseköğretim düzeyleri de dahil olmak üzere mesleki, genel ve akademik eğitim ve öğretim programları ile birlikte, diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeterlik esaslarını taşıyan ulusal yeterlikler düzlemine işaret etmektedir. ▪ FATİH Projesi, FATİH Projesi eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini olanaklı hale getirebilmek ve okullarda gereksinim duyulan teknolojiyi daha iyi düzeylere çıkarabilmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme-öğretme süreçlerinde daha etkin ve daha çok duyu organına hitap edilecek şekilde derslerde etkin kullanımı için 2012 yılında hayata geçirilmiştir. ▪ Bilim ve Sanat Merkezi, Türkiye'nin eğitim alanındaki projelerinden biri de öğrenciler arasında özel becerilerin geliştirilmesine dayalı bir proje olarak nitelendirilebilen, bilim ve sanat merkezleridir. ▪ E-Okul Programı ▪ Meb E-Ders.

Tablo 31. İlkokulun Ders ve Uygulamasın Karşılaştırılması.

İlkokulun dersler ve süreç uygulaması	
Suriye	▪ Ders süresi 45 dakikadır ▪ Çalışma saatlerindeki iki teneffüs vardır ve teneffüs süresi 15 dakikadır. ▪ Haftalık çalışma planı, 5 gündür ▪ Günlük ders sayısı 6'dır ▪ Haftalık ders toplamı 31'dur
Suudi Arabistan	▪ Günlük ders sayısı 6'dır ▪ Haftalık ders sayısı 30-31'dir ▪ Her dersin süresi 45 dakikadır ▪ Öğrencilere okul günü içinde 15 dakikalık 2 teneffüs verilir ▪ Haftalık çalışma planı 5 gündür
Mısır	▪ Haftalık ders sayısı 40-48 derstir ▪ Günlük ders sayısı 8-10'dur ▪ Ders süresi 45 dakikadır ▪ Öğrencilere okul günü içinde 15 dakikalık 2 teneffüs verilir ▪ Haftalık çalışma planı 5 gündür
İran	▪ Haftalık toplam 25 ders görülmektedir ▪ Her dersin süresi 45 dakika olarak belirlenmiştir ▪ Günlük ortalama ders sayısı 5'tir ▪ Öğrencilere okul günü içinde 15 dakikalık 2 teneffüs verilir ▪ Haftalık çalışma planı 5 gündür
Türkiye	▪ Bir ders saati süresi 40 dakikadır ▪ Okul yönetimince teneffüsler için en az 10 dakika ayrılır. ▪ Normal öğretim yapılan okullarda yemek ve dinlenme için en az 40, en çok 90 dakika süre verilir ▪ Günlük ortalama ders sayısı 6'dır ▪ Haftalık ortalama ders sayısı 26-30 görünmektedir

Tablo 32. İlkokulun Konuların Toplam Ders Sayısının Karşılaştırılması.

Ders konusu	Suriye	Suudi Arabistan	Mısır	İran	Türkiye
Arapça dili	(34) *	(24) *	(47) *	-	-
Arapça hat sanatı	-	-	(1) *	-	-
İngilizce dili	(12) *	(8) *	(15) *	-	-
Din eğitimi	(6) *	(49) *	(9) *	(17) *	(4) *
Matematik	(16) *	(21) *	(30) *	(18) *	(20) *
Fen	(12) *	(14) *	(3) *	(12) *	(6) *
Oyun ve Fizik Etkinlikleri	-	-	-	-	(17) *
Müzik eğitimi	(8) *	-	(4) *	-	-
Sosyal bilgiler	(12) *	(1) *	-	-	(3) *
Estetik ve görsel sanatlar	(8) *	(5) *	(4) *	(8) *	(4) *
Tarımsal eğitim	(3) *	-	(2) *	-	-

Tablo 32. (Devamı)

Spor Eğitimi	(8) *	(9) *	(8) *	(8) *	-
Dijital beceriler	5. ve 6. sınıf	(2) *	-	6.sınıf*	-
Yaşam ve aile beceriler	-	(4) *	-	-	-
Çeşitli aktiviteler	-	(3) *	(33) *	-	*(8)
Tokatsu	-	-	(3) *	-	-
Bilgisayar bilimleri	-	-	(2) *	-	-
Ev Ekonomisi	-	-	(2) *	-	-
Sınai	-	-	(2) *	-	-
Eğitimsel medya	-	-	5. ve 6. sınıf*	-	-
Tiyatro	-	-	(2) *	-	-
Kütüphane	-	-	(2) *	-	-
Keşfe çıkma	-	-	5. ve 6. sınıf*	-	-
Fars dili ve edebiyatı	-	-	-	(33) *	-
Türkçe	-	-	-	-	(36) *
Hayat Bilgisi	-	-	-	-	(11) *
Yabancı Dil	-	-	-	-	(6) *
Trafik Güvenliği	-	-	-	-	(1) *
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi	-	-	-	-	(2) *
Düşünme ve çalışma	-	-	-	6.sınıf*	-
Öncülük Aktivitiler	(8) *	-	-	-	-
Toplam	127	140	169	96	110

Ortadoğuda İlkokulun Fiziksel Koşullarının Karşılaştırılması

Suriye, İlkokulun Fiziksel Koşulları

Suriye’deki savaş ve kötü güvenlik durumu ile birçok okul ve altyapı faaliyeti hizmet dışı kalmış ve birçok okul kısmen veya tamamen yıkılmıştır. Bu okullar, bu halleriyle artık eğitime uygun değildir. Sağlam olan okullar ise savaşçılar tarafından işgal edilmiş ve karargâh olarak kullanılmaktadır. Ayrıca bazı okullar da savaş nedeniyle göç etmiş insanlar tarafından sığınak haline getirilmiştir. UNICEF’in (2018) yılındaki bir çalışması, Suriye’deki her üç okuldaki birinin kullanılmaz halde olduğunu vurgulamaktadır (Suriye’deki toplam okul sayısı 24.000’dir) (UNICEF, 2018).

Şekil 28. Suriye’de Yıkılmış Bir Okulun Resmi (Alwan, 2018).



Maluli’ye göre çevresel unsurlar, (derslikler, binalar ve sağlık güvenliği) yüzde 55 ila yüzde 75 arasında değişen kalitededir (Malouli, 2006).

Şekil 29. Suriyedeki İlkokulun Tasarımı (Mohammed, 2019)



Suriye’deki İlkokulların Kamu Güvenliği Açısından Koşulları. Savaştan önceki yıllarda Suriye, başta ilköğretim okulları olmak üzere, yeni okulların inşa edilmesinde büyük bir artış yaşamıştır. Savaş öncesi Suriye’deki tüm ilköğretim okullarının, öğrenciler için bir tehdit oluşturmadığını söylemek mümkündür. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilköğretim okullarının çevresel gerçekliği üzerine yaptığı çalışmada (1997-1998) elde edilen sonuçlar, ilköğretim okullarındaki kamu güvenliği düzeyinin (incelenen örnekteki tüm iller) yüzde 75 civarında olduğunu göstermektedir. Ancak birçok eski okul yapılan tadilatlar ile ayakta kalabilmiştir. Bazı okullar ise tamamen kullanılamaz hale gelmiştir (Syrian the Ministry of Education, 1997-1998). Al-Maalouli, binaların ve ekipmanların güvenliğinin yüzde 52 seviyesinde olduğunu ifade etmektedir (AL-Maluli, 2010).

Okulun konumu, zeminlerin beton oluşu ve okullarda yangın söndürücü eksikliği çocukların güvenliği için en büyük tehditlerdendir. Ayrıca ilkyardım kutularının bulunmaması da öğrenci güvenliği açısından olumsuz olarak nitelendirilebilecek bir diğer eksikliklerdir. Dersliklerin durumuna gelince, bazı okullarda yeterli sayıda sıra bulunmaması ve var olan sıraların da rahat olmaması nedeniyle şikâyetlerin olduğu gözlenmektedir. Bazı okul sıralarının sağlıksız olması başlı başına bir sorun yaratırken, sabit olmaması da öğrencilerin yere düşmesi açısından risk oluşturmaktadır (Al-Maluli, 2010).

Bir öğrencinin maruz kaldığı risklerden bazıları şunlardır: Pek çok okulun çatısında ya da yakınında baz istasyonlarının ve elektrik santrallerinin bulunması. Acil durumlarda öğrencilerin sığınabilecekleri sığınakların olmaması (Al sallum & Ismail, 2017). Aynı bağlamda, kırsal kesimdeki birçok okul, okullarda taş ve demir parçalarının varlığından şikâyetçi. Bu maddeler oyun oynarken öğrencilerin güvenliği için tehdit oluşturmaktadır (Hanoun, 2016). Ayrıca, yoğun şehirlerde birçok okulun ana caddelere yakın lokasyonlarda bulunması, okul çıkışında öğrencilerin trafik kazaları ile karşı karşıya kalma ihtimalini artırmaktadır. Okulun konumu açısından, Şam'daki okulların kalitesi sadece yüzde 33'tü. Aynı bağlamda, kırsal bölgelerde yer alan pek çok okul, okullarda taş ve demir parçaların bulunmasından şikâyet etmektedir. Bu maddelerin, oyun oynadıkları esnada öğrencilerin güvenlikleri açısından tehdit oluşturduğu dile getirilmektedir (Al-Maluli, 2010).

Suriye'deki İlkokulların Kamu Sağlığı Açısından Koşulları. Suriye'deki okullar çocuklar için pek çok risk barındırmaktadır. Bazı okullarda, özellikle köylerdeki okullarda, içme suyu depoları okul binasından uzakta yer almaktadır ve bu depoların yeterli miktarda bakımı da yapılmamaktadır. Aynı zamanda, çoğu okulda su muslukları üzeri kirli bir görünümündedir ve bu muslukların eskiliği göze çarpmaktadır. Ayrıca muslukların yüksek seviyede bulunması, küçük çocukların musluklara erişimini zorlaştırmaktadır (Mahmoud, 2019). Birçok köy okulu, geniş oyun ve hareket alanı sağlaması yönüyle avantajlı kabul edilse de dikkat edilmediği takdirde bu geniş alanda, özellikle bataklıklarda, su kenarlarında çocuklar için büyük tehlikelerin hâsıl olabileceği de gözden kaçırılmamalıdır (Hanoun, 2016).

Okulların çoğunda eğitim gören çocuklar, tuvaletlerin temizliğinin yetersiz olduğundan şikâyet etmektedir. Bu durum da pek çok hastalığa davetiye çıkarmaktadır. Okullarda, özellikle de dersliklerde hijyen ve temizlik bir zorunluluktur. Aynı zamanda, öğrenciler okullarının temizliğini kendileri sağlamlamaktadır. Şam'daki okullar, sağlık koşulları açısından en iyi unsurlara sahiptir. Dersliklerin havalandırmasının yeterli olması, öğrencinin derslikteki alanının genişliği ve ilk öğrenci ile tahta arasındaki mesafenin yeterliliği de bu okulları, diğer bölgelerdeki okullardan bir adım öne çıkartmaktadır (AL-

Maluli, 2010). UNICEF'in bir raporuna göre (2021) Suriye'de çoğu sınıf aşırı kalabalık olarak bu kalabalıkta havalandırmayı azalttığı için öğrenciler arasında hasta bulaşmak olabilmektedir.

Suriye'deki İlkokulların Estetik ve Düzenlilik açısından Koşulları. Özellikle ilköğretim okulları, çocukların dikkatini eğitime çekecek kadar güzel olmalıdır. Okulda yeşil bir bahçe olması çocuğun aktifliğini ve çalışma ilgisini artırır. Aynı zamanda okul aktivitelerinin uygulanması için daha fazla alan sağlamaktadır. Suriye'de okullar boyut olarak büyük, ama organizasyon, düzenleme ve güzellik açısından eksiktir. İlkokullarda öğretmenlerin, okulun daha güzel görünmesi adına derslikler ve okul avlularının temizliği konusunda hassasiyetleri görülse de temizlik, ağaçlandırma ve bahçeleşme faaliyetlerinin yetersiz olduğu gözlenmektedir. Organize bahçeleri olmadığı sürece okul avlularının pis yerlere dönüşmesi kaçınılmazdır. Öğretmenlerin çoğu derslikleri ve koridorları süslemekle ilgilenir, bu yüzden çoğu ilköğretim dersliklerini süslenmiş olarak buluruz, bu da öğretmenlerin ve öğrencilerin bireysel ilgi alanıdır (Hanoun, 2016). Bazen okul yönetimi, öğrencilerle birliği içinde ağaçlar yetiştirir ve eğitim birimleri tarafından desteklenmeyen bireysel etkinliklerle onları büyütür. Ek olarak, okulların güzelleştirilmesi ve süslenmesi açısından, öğretmenler ve öğrenciler arasında bir azalma yaşanmaktadır. Şam'da estetik ve düzenleme açısından okulların sadece yüzde 16'sı kalitelidir (Al-Maluli, 2010; Syrian education Ministry, 2006).

Suriye'deki İlkokulların Kamu Hizmetleri Açısından Koşulları. Okulların çoğu bakımsızlığın getirdiği tehlikelerle karşı karşıyadır. Öğrenciler tuvalet ihtiyaçlarını gidermek için uzak duvarların arkasına ya da evlerine gitmektedir. Şehir okulları bu durumda kırsal bölgelerdeki okullardan daha avantajlıdır ancak onların dezavantajı da oynayacak yeteri kadar alana sahip olmamalarıdır. Maluli (2010) tarafından yapılan çalışmada, en iyi binalardaki içme suyunun yeterlilik düzeyi yüzde 63,6 olarak ölçülmüştür. Okulların yüzde 90'ı su içmek için yeterli musluklara sahip değildir. Her 40 öğrenci için bir musluk düşmektedir. Yüzde 86,4 oranında okul tuvaletleri öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için yetersizdir ve yüzde 68,9'unda yeterli miktarda su yoktur (Al-Maluli, 2010). UNICEF'in raporuna göre (2021) su, tesisler, elektrik ve ısıtma bazı okullarda bulunmamıştır.

Al-darwish'e (2006) göre Suriye'nin doğu bölgesindeki okul ortamı, gerçeklik açısından çok tatmin edici değildir: Okul binalarında kişi başına düşen derslik ve ek alanın azlığının yanı sıra; içme suyu hijyen ve var olan suların yetersizliği gibi bazı sorunlar olduğu tespit edilmiştir (Al-darwish, 2006). Aynı zamanında müze ve laboratuvarlar, toplantı salonları öğrencilerin fiziksel yapısına uygun olarak hazırlanmamıştır. Bina içinde çocuklara

sosyal faaliyetler sağlayacak kapalı alanlara yer verilmemiştir. Eğitim ve eğlenceli tiyatro sunumları için salonların bulunmayışı da bir diğer eksikliktir (Alsallum & Ismail, 2017).

Sonuçta, Suriye'deki ilköğretim okullarındaki fiziksel çevre ile ilgili çalışmalar ve veriler ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşmak mümkündür: Suriye'nin doğu bölgesindeki okullar, yetkililerin ihmali nedeniyle, iç bölgelerden farklı olarak kamu hizmetleri ve okul binalarında büyük eksiklikler yaşamaktadır. Bu durum da neticede eğitim eksikliğine, okula devamsızlığa ve genel olarak okuma yazma bilmeyenlerin artmasına yol açmaktadır. Öte yandan Terbiye ve Talim Eğitim Bakanlığı yetkililerine göre, Suriye ekonomisinin yetenekleri mütevazı olmasına rağmen, okul hizmetlerinin büyük bir kısmını kapsamaktadır ve çocuklar için okul alanı, havalandırma, ışık ve ısıtma açısından sağlam bir fiziksel ortam sunmaktadır. Okulda çocukların karşılaştığı en büyük sorun, tuvaletlerdeki hijyen eksikliğidir. Bunun nedeni de okullarda az sayıda hizmetlinin bulunmasıdır. Suriye'de okullar genel olarak büyüktür ve öğrenci sayıları da yüksektir. Buna karşın her okulda yalnızca bir tane hizmetli bulunmaktadır (Hanoun, 2016; Mahmoud, 2019).

Suudi Arabistan, İlkokulun Fiziksel Koşulları

Suudi Arabistan'ın eğitim için ayırdığı bütçe GSYH'nın yüzde 25'idir (Genel İstatistik Kurumu, 2017). Bu harcamalarla Suudi Arabistan'daki eğitim sektörü, özellikle kiralık binalarda, fiziksel koşulları yeterli ve okul faaliyetlerini yapmak için gerekli olan zorluğu karşılayabilmektedir (Al Jabri, 2010). Kiralık okul binaları konusu Eğitim Bakanlığı'nın en önemli konularından biridir ve olmaya da devam etmektedir. Eğitim Bakanı, Al Issa'nın (2019) Suudi Bütçe Konferansı'nda bakanlığın kiralanan binalardan kurtulmak için 600 eğitim binası inşa etme projesini açıkladı. El Issa, inşa edilecek 600 bina ile kiralık okullardan tamamen kurtulamayacaklarını, ancak yüzde 11,65'lik bir ihtiyacın karşılanacağını söyledi (Al Issa, 2019). Kiralık okullar aslında geçici kiralık evler ve binalardan oluşmaktadır. Eğitim Bakanlığı sağlıklı bir okul ortamı için gerekli imkânlarla ve unsurlara sahip gerçek okullar inşa edinceye kadar, bu tür binaları kiralarak eğitime tahsis etmektedir (Hamid, 2017).

Şekil 30. *Suudi Arabistandaki İlkokulun Tasarımı (Al Thmery, 2016)*



Suudi Arabistan'daki İlkokulların Kamu Güvenliği Açısından Koşulları. Suudi Arabistan'da yapılan bazı çalışmaların sonuçları, okul binalarının eğitim açısından uygun olmadığını, okulların çoğunun küçük boyutlarda olduğunu, hatalı lokasyonlarda bulunduğunu, tasarımın uygun olmadığını, okul materyallerinin ve okul ekipmanlarının yetersizliğini, güvenlik ve bakım faaliyetlerinin eksikliğini ortaya çıkarmaktadır (Al-Bakhit, 2018). Bunlarla birlikte, güvenlik konusunda yaşanan sıkıntılara yangın söndürme teçhizatının ve yangın merdivenlerinin olmamasını ve ecza dolaplarının bulunmamasını ekleyebiliriz. Bazı okullar, hız limiti yüksek olan otoyollara çok yakındır. Ayrıca acil çıkış kapılarının olmaması ve suya erişim olanağının bulunmaması, bazı okullardaki eğitimi büyük ölçüde olumsuz yönde etkilemektedir (Al-Raqidi, 2016; Al Shahri & Al-ajemi, 2013 Buhlifa, 2011). Öğrencilerin güvenliği için tehdit oluşturacak biçimde eski duvarlar ve tavanlarda derin çatlaklar bulunmaktadır. Ayrıca mevcut okul binaları, gelecek göz önüne alınarak yapılmadığı için ihtiyacı karşılayamaz duruma gelmiştir ve bu da zaten sınırlı olan etkinlik salonlarının dersliğe dönüştürülmesine yol açmıştır (Al-Maysan, 2012). İmam Abdul Rahman Bin Faysal Üniversitesi Sağlık Bölümü tarafından, Dammam ve Khobar okullarındaki Eğitim Bakanlığı ile birlikte ilköğretim okullarının güvenliği konusunda yapılan bir çalışmada, güvenlik ve tahliye planları ile acil durum çıkışları ele alınmıştır. Bu çalışmanın sonucunda Aramco okulları yüzde 99 ile en kaliteli okullar olarak belirlenirken; devlet okulları yüzde 60 ile ikinci; eski okullar ise yüzde 30 ile son sırada yer almıştır (Al-Saleh, 2018; Al-Sulayman, 2018).

Suudi Arabistan'daki İlkokulların Kamu Sağlığı Açısından Koşulları. MBC tarafından Medine'deki okulların gerçekliği üzerine hazırlanan bir raporda görgü tanıkları tarafından, dersliklerin öğrenci sayısı bakımından çok yoğun olduğu, bazı okulların kapatıldığı ve okullardaki kötü tuvaletler ile ek binalarında dâhil olduğu bazı okul

binalarındaki olumsuzluklarını bildirilmektedir (Saidi, 2018). Bununla beraber öğrencilerin yaşı, yaklaşımları, havalandırma koşulları ve okulun farklı konumu ile bağlantılı olarak, okul binalarının tasarımının yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Ayrıca çevreye ve topluma hizmet etmek için eğitim olanaklarına dikkat etmek ve çevre koşullarına bağlı olarak değişen farklı çevrelerin ihtiyaçlarına uygun çeşitli modeller geliştirmek mecburidir (Baghazer, 2017; Saad, 2011).

Ajami'in (2013) bahsettiği okullarda fiziksel çevrenin sorunlarından bazıları şunlardır: Bazı okullardaki derslikler ve koridorlar küçüktür ve havalandırma yeterli değildir. Bu durum eğitim sürecini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca fabrikaların, kalabalık caddelerin ve otoyollarından yakınında inşa edilmiş olan okullarda öğrencilerin dikkatleri dağılmaktadır (Al-Ajami, 2013). Yapı Geliştirme Kurumu'nun 2018 yılı faaliyet raporunda ülke genelinde ilkokullarda tamamlanan bina sayısı yüzde 72,7'ye ulaştı. Suudi Arabistan'da okul inşaatında en düşük tamamlama oranı yüzde 6,2 ve başkent Riyad'da tamamlama oranı yüzde 100. 2018 yılında eğitime tahsis edilen inşaat, bakım ve temizlik hizmetlerinin tamamlanma oranı ülke genelinde yüzde 18,2'ye ulaştı; Aynı yıl içinde onarım ve rehabilitasyonu tamamlanan okulların oranı yüzde 21,1 oldu (Building Development Company, 2018).

Suudi Arabistan'daki İlkokulların Estetik ve Düzen Koşulları. Kiralanan okul binasının alanı ve fiziksel koşulları ile ilgili eğitim sorunlarının tespitinde, Eğitim Kurumu tarafından yönetilen devlet ilkokulları kıyaslamasında, Suudi Arabistan'daki kiralanan eğitim binalarında ortaya çıkan sorunların; hem öğrenci hem de öğretmen açısından, hükümet binalarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son yıllarda birçok yeni okul inşa edilmiş ve birçok kiralık okul normal okullar ile değiştirilmiştir. Ayrıca çok sayıda okul da yapılan tadilatlar ile uluslararası standartlara uygun hâle getirilmiştir (Baghezar, 2020; Boualea, 2017). Son yıllarda okul binalarında sağlanması gereken güvenlik ve sağlık unsurları, öğrencilerin yaş gruplarını da dikkate alan estetik ve psikolojik boyuta dikkat çekmeye başlamış, okul binalarını ve tesislerini öğrenciler için daha keyifli hale getirmiştir. İnşaat kalitesinin yakalanmasını sağlayan her şeyi sağlamanın yanı sıra, buna uygun tasarımlar geliştirmek için de çalıştı (Saudi Pres Agency, 2019). 2012 yılının başında Suudi Arabistan Krallığı, Eğitim Bakanlığı ve Suudi Çevre Derneği arasındaki ortak iş birliği ile “Çevre Duyu Okulları” adlı bir program başlattı. Program, çevre ve kalkınma bilincinin stratejik yönü çerçevesinde çok sayıda okul ve anaokulunu içeriyordu. Böylece okul ortamının estetik algısını geliştirmek (Baghezar, 2020).

Suudi Arabistan'daki İlkokulların Estetik ve Düzen Koşulları. Baghezar'ın (2020) çalışmasında, Riyad'da ilkokullarda dersliklerin öğrenciler için kalabalık olduğu, materyal

eksikliklerinin bulunduğu, elektronik hizmetlerin yetersizliği ve eğitim alanlarının darlığı dile getirilmektedir. Ayrıca öğrencilerin faaliyetlerini gerektiği gibi yürütmelerini engelleyen dersliklerin, oyun alanlarının, spor salonlarının ve uygun meydanların eksikliğinden de dem vurulmaktadır. Kötü aydınlatmanın yanı sıra, klimaların da eski ve yetersiz oluşu, özellikle yaz aylarında eğitimi zorlaştırmaktadır (Baghezar, 2020). Al fefi'e (2017) göre, Jazan'ın Yemen'deki sınır okulları, su sıkıntısı ve tuvalet eksikliği, gibi kötü şartlarla karşı karşıyadır (Al-Fefi, 2017).

Yapılar Geliştirme Kurumu tarafından hazırlanan (2018) yıllık rapora göre, ilköğretim etabı tamamlanan binaların ülke genelinde yüzde 72,7'ye ulaştığı ifade edilmektedir. En düşük oranın yüzde 6,2 olduğu Suudi Arabistan'da, başkent Riyad yüzde 100 ile en yüksek orana sahiptir. 2018 yılında eğitime tahsis edilen inşaat, bakım ve temizlik hizmetlerinin tamamlanma oranı ülke genelinde yüzde 18,2'ye ulaşırken; aynı yılda onarım ve rehabilitasyonu tamamlanan okulların oranı da yüzde 21,1 olarak gerçekleşmiştir (Al-Fefi, 2017). Sudi Pres Agency'ne göre (2020) Proje ve Bakım Ajansı tarafından temsil edilen Milli Eğitim Bakanlığı, 2020 eğitim öğretim yılında okul binalarının temini, işletilmesi, bakımı, modernizasyonu ve geliştirilmesi ile eğitim sürecine hizmet edecek birçok projeyi tamamlamıştır. Bu çabalar birçok hayati ve gelişimsel başarıyı ve projeyi temsil ediyordu.

Sonuçta, önceki çalışmalara ve verilere göre, Suudi Arabistan'daki Charter Okulları'nın eğitim için büyük bir bütçenin ayrılmasına rağmen yüksek standartlarda olmadığını görüyoruz. Bu okullar, öğrenciler için uygun bir fiziksel ortam sunmamaktadır çünkü çoğu okul binası, aslında okul olarak tasarlanmamaktadır. Devlet politikası, okul projeleri için arazi eksikliği olduğunu öne sürmektedir ve 100'den az öğrencisi olan köylerde ya da bölgelerde okul yapılmasına izin vermemektedir. Kötü planlama ve kötü yönetim de bu tabloyu daha kötü bir hale getirmektedir. Yatırımcılar tarafından başlatılan bazı projeler de ya yolsuzluk nedeniyle ya da kötü yönetim nedeniyle tamamlanamamaktadır. Öte yandan, bazı yetkililer Charter Okulları'nın yaşadığı olumsuzlukları, öğrenci sayısındaki hızlı artışa bağlamaktadır (Al -Ajami, 2013; Aljabri, 2010).

Mısır, İlkokulun Fiziksel Koşulları

Mısır'da okullar fiziksel durum açısından ikiye ayrılmaktadır:

Devlet okulları; Özel okulların aksine, devlet okullarının çoğu yeterli fiziki uygunluğa sahip değildir.

Özel okullar; Bu okullarda kalite ve öğrenciler için gerekli olan fiziksel unsurlar makul miktardadır.

Terbiye ve Talim Bakanlığı, eğitim sistemini geliştirmek ve okulları yeniden yapılandırmak için çalışmalarını yoğunlaştırmıştır. Bakanlığın 2018'deki planı dâhilinde, dersliklerdeki öğrenci sayısı azaltmak amacıyla 4 milyar EGP ve 300 milyon EGP maliyetle toplamda 22.500 derslik inşa edilmiştir. Mevcut okulları geliştirirken veya yeni okullar tasarlarken Mısır çevresinin gereklerini ve eğitim kalitesini karşılayan standartlar önermek gerekmektedir (Paz, 2018). Mısır gazetesi tarafından 28.503 özel ve devlet ilköğretim okullarının kalitesi hakkında hazırlanan bir raporda, sadece 1.500 okulun yeterli kalitede olduğu belirtilmiştir. Yani okulların sadece yüzde 5'i standartlara uygundur (Abdullah, 2016). Ain Shams Üniversitesi profesörü ve Mısır Öğretim Derneği Başkanı Dr. Mahmoud Kamel Al-Naqa, Mısır okullarının genel durumunun Eğitim Bakanlığı'nın kalite gereksinimlerini karşılamadığını, okulların çok eski olduğunu ve artan öğrenci sayısını kaldırmayacak kadar da küçük olduğunu belirtmektedir. Öğrencilerin etkinlik ve oyun alanları bile bu nedenle dersliğe dönüştürülmüştür (Abdulfattah, 2012).

Mısır'daki İlkokulların Kamu Güvenliği Açısından Koşulları. Mısır'daki okul binalarının sorunu, önemli bir eğitim sorunudur. Çünkü Mısır'daki birçok okul eğitim için uygun değildir, kalite standartlarını karşılamaz ve artan öğrenci sayısı karşısında yetersiz kalmaktadır. Eğitim yönetimi, üretkenliğe yardımcı olan ve hedeflere ulaşmaya imkân sağlayan bir ortam yaratarak, çalışma ortamının unsurlarına ve bileşenlerine odaklanmalıdır. Bu doğrultuda, öğrencilerin okula gitmesini teşvik etmek amacıyla ilköğretim okulları için fiziksel koşullarını sağlanması gerekmektedir (Mitkenani, 2019).

Mısır Terbiye ve Talim Binaları Kurumu, stadyumları uluslararası standartlara uymadığı gerekçesiyle betonarme zeminlerle değiştirmektedir (Alan, havalandırma, ışık, tuvalet, spor malzemeleri ve stadyumların zeminleri yasal özellikler ve standartlar için okul güvenlik faktörleri). Öğrencilerin bu zemin üzerinde kaymaları ya da düşmeleri, çeşitli yaralanmalara ve sakatlanmalara neden olabilmektedir. Fiziksel ortamın bu olumsuz özellikleri, okullarda şiddete yol açmaktadır (Allam, 2019; Mitkenani, 2019). Mısır'daki pek çok okul binası kötü durumdadır ve 2 bin 300 bölge okul eksikliğinden muzdariptir. Devlet okullarının bir kısmı, imkânlar açısından çok yoksul ve eğitim süreci için uygun olmayan kiralık binalardır. Okul yerleri açısından, bunların çoğu son derece tehlikelidir (Abdullah, 2016). Bu durum öğrencilerin hayatlarını tehdit etmektedir ve okuldaki eğitim sürecinin ilerlemesini olumsuz şekilde etkilemektedir. Okul konumu ile alakalı bazı riskler şunlardır:

- Okula ulaşmak için yürüme mesafelerinin uzun olması.
- Okula ulaşmak için kanallar ve kanalizasyonlardan geçmenin gerekmesi.
- Okula ulaşmak için demir yollarından geçmenin gerekmesi.

- Okula ulaşmak için kalabalık anayollardan geçmenin gerekmesi.
- Okula ulaşmak için tarımsal ve tenha alanlardan geçmenin gerekmesi.
- Okula ulaşmak için güvenli olmayan ulaşım araçlarını kullanmanın gerekmesi (Abdul Latif, 2013).

Mısır'daki İlkokulların Kamu Sağlığı Açısından Koşulları. Wiley Müdürlüğündeki kalite müdürüne göre, okulların yaklaşık yüzde 20'si tadilat ile düzeltilemeyecek kadar kötü ve kaliteli eğitim için uygun değildir. UNICEF ile birliği içinde Milli Eğitim Kalite Güvence Kurumu tarafından kalite standartlarının belirlenmesine rağmen, okullarda sağlık ve güvenlik standartlarını uygulamak halen daha büyük zorluklar barındırmaktadır (Milli Eğitim Kalite Güvence Kurumu, 2014). Okulu çevreleyen riskler ise şunlardır: Fabrika atıkları ile ilgili riskler (endüstriyel atölyeler ve fabrikalar), çevredeki sosyal çevreye karşı riskler (çöp toplama, kafeler). Okul binalarının içinde, özellikle içme suyu tesisleri ve tuvaletlerde, tesislerin durumunda ciddi bir sorun bulunmaktadır. Öğrencilerin tuvaletleri kullanmasını engelleyen ve sadece öğretmenler ile okul yönetiminin kullanımı için açık tutan bazı okullar bulunmaktadır (Saad, 2016).

Mısır'daki İlkokulların Estetik ve Düzen Koşulları. Çoğu devlet okulunda, okullar dıştan estetik olarak görünmemektedir. Boyaları dökülmüş ve kötü bir silüete bürünmüş biçimdedir. Eski ahşap mobilyalar, sıralar ve dersliklerin görünümü bir hapishaneyi anımsatmaktadır. Bahçesi olan okullarda ağaçlar ve süs bitkileri açısından eksiklikler bulunmaktadır. Husayn'a (2018) göre Kahire'deki eğitim kurumları, özellikle ilköğretim okulları, eğitim binalarının tasarımı için belirlenen standartlara uygun değildir (Husayn, 2018). 1990 yılında Mısır'da, ilköğretim okul binalarının ilk tasarım standartları oluşturulmuştur. Belirlenen bu standartlar, o dönem için bu alanda Arap coğrafyasında önemli bir referans noktası haline gelmiştir. Bu dönemde, eğitim sürecinde daha fazla başarı elde etmek için "sürdürülebilir okul binaları" kavramı ortaya çıkmıştır (Abdul Majid, 2013).

Okullar zaman zaman ağaçlandırma kampanyaları yürüterek bu eksikliği gidermeye çalışmaktadır. Ancak bu kampanyalar sürekli değildir ve sabit bir çalışma planına dayalı da değildir. Daha çok okul yönetimleri ve öğrenciler tarafından gösterilen bireysel bir çabanın ürünüdür (Baz, 2018). Okul binalarının kalitesinin temel özelliklerinden biri, okul içinde bir bahçenin bulunması ve ağaçlandırma çalışmasının yapılmış olmasıdır. Mısır'da bahçesi bulunan okulların, tüm okullara oranı yüzde 3 civarındadır. Bakanlık bahçe ve ağaçlandırma için ayrılan alanlara okul binaları inşa edilmesine önem vermektedir (Abdullah, 2016). Mısır devlet okulları, tuvalet ve musluklardaki ciddi eksikliğin yanı sıra bakım açısından da yeterli değildir ve Kahire'nin kalabalık mahallelerindeki okullar, derslikler bakımından yetersiz;

koridorlar, giriş ve çıkışlar açısından düzensiz; oyun alanları ve bahçeler düzeyinde de eksiklikler içermektedir (Zakaria, 2011). Mısır'da okulların yaklaşık yüzde 3'ünün bahçesi var, bakanlık bahçecilik, ağaçlandırma ve bahçelere ayrılan alanlar pahasına sınıfların yapımını genişletmekle ilgileniyor (Saad, 2016).

Mısır'daki İlkokulların Kamu Hizmetleri Açısından Koşulları. Yeni inşa edilen bazı okullarda dersliklere çok fazla yer tahsis edilmiştir. Bir derslik ortalama 100 öğrenciyi barındırabilecek kapasitededir. Bu okullardaki bir diğer sorun da binanın yüzde 30'dan fazlasının hizmetlere tahsisidir ve bu da okulun eğitim hedefi açısından olumsuz bir durumdur. Bazı dersliklerin öğrencilerin izlenmesini kolaylaştıracak kapıları olmadığı iddia edilmektedir. Tahta açısından, halen geleneksel kara tahta kullanılmaktadır ve bazı sıralar halen daha eski modeldir (Zakaria, 2011). Basında yer alan haberlere göre, özel bir eğitim binası inşa edilmesine rağmen, okulun konumu ile ilişkin riskler varlığını korumaya devam etmektedir. Bu riskler genel hatlarıyla iki maddede incelenebilir: Bunlar yollardaki veya okula erişimdeki riskler ve okul binasını çevreleyen risklerdir (Mekanai, 2019). Derslik sayılarının artmasına rağmen bazı okullarda, halen daha derslik başına 60 öğrencinin düştüğü bilinmektedir. Yeni yapılan okullardaki bir diğer sorun da içerisinde yer alan mobilyaların eski oluşudur. Bazı yerlerde 1960'lı yıllarda imal edilen mobilyalar kullanılmaya devam etmektedir. Buna ek olarak, dersliklerde aydınlatma ve havalandırma eksikliği vardır. Özellikle kış aylarında öğrenciler hastalıklara maruz kalmaktadır (Abdul Fattah, 2012). Mısır devlet okulları, tuvalet ve musluklardaki ciddi eksikliğin yanı sıra bakım açısından da yeterli değildir ve Kahire'nin kalabalık mahallelerindeki okullar, derslikler bakımından yetersiz; koridorlar, giriş ve çıkışlar açısından düzensiz; oyun alanları ve bahçeler düzeyinde de eksiklikler içermektedir (Zakariya, 2011).

Mısır'daki ilkokullarda tuvaletler yeterince hijyenik değildir ve temiz içme suyu için yeterli donanım da bulunmamaktadır. Ayrıca öğrenciler, sıralar konusunda da sıkıntılarla karşılaşmaktadır. Yani birçok sıra öğrencilerin bedenleri ile uyumlu değildir. Bunlara ek olarak bina içerisinde çocukların sosyal faaliyet sağlayabilecekleri alanlar da yeterli değildir. Okullarda ayrıca laboratuvar, spor salonu ve oyun alanı sıkıntısı yaşanmaktadır. Kütüphane, yemekhane, müzik ve görsel araçlar atölyesi, toplantı salonu ve tören salonu gibi pek çok birim de bu binalarda yer almamaktadır. Abdül Fettah'a (2012) göre, okullardaki dersliklerin durumu, öğrenci sayısına, yoğunluğuna, ekipman ve hizmetlerin kalitesine göre değerlendirilmektedir (Abdulfattah, 2012).

Sonuçta, önceki veriler ve çalışmalara göre, Mısır'daki devlet okullarının, özellikle kalabalık yerlerdeki okulların güvensiz olduğunu, hizmetler ve hijyen açısından büyük

sorunlar yaşadığını söylemek mümkündür. Bu durum pek çok nedenden, en önemlisi de kötü ekonomik durumdan ve sorumlu organların yolsuzluğundan kaynaklanmaktadır. Buna ek olarak, hükümet politikaları devlet okullarına karşı özel okulları destekleyerek, devletin üzerindeki yükü azaltmaya çalışmaktadır. Mısır’da çoğu orta ve üst sınıftan olan insanlar kötü bakım ve ihmal nedeniyle devlet okullarına çocuklarını göndermek istememektedir (Abdulfattah, 2012; Abdullah, 2016).

İran, İlkokulun Fiziksel Koşulları

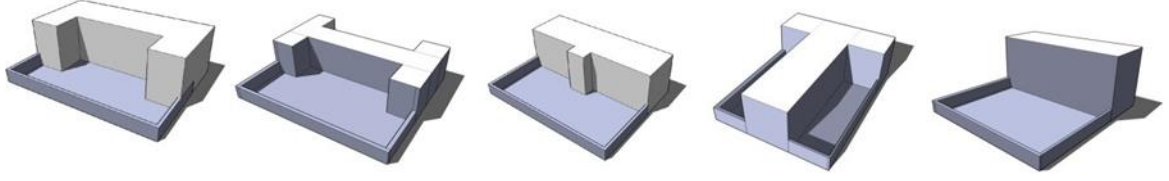
İranlılar, “Okullarımız ne olacak?” başlığı altında, hükümetlerinin savaşın harap ettiği Suriye’deki okulların restorasyon edileceğinin ilan etmesinden duydukları büyük hoşnutsuzluğu dile getirmişlerdir (Rizai, 2020).

Şekil 31. *İran’deki İlkokulun Sınıflar Tasarımı (Arvani, 2010)*



- Su muslukları öğrencilerin ulaşabilecekleri şekilde, yerden 1 metre yükseklikte olmalıdır.
- Her 30 öğrenci için bir sınıf tahsis edilmelidir.
- Sınıf içi sıcaklık 18 ila 21 derece arasında olmalıdır.
- Her 22 metrede bir yangın söndürme ünitelerinin bulunması gerekmektedir (Iranian Ministry of National Education, 2020).

Şekil 32. İrandaki İlkokulun Binalar Tasarımı (Arvani, 2010)



İran'daki İlkokullarının Kamu Güvenliği Açısından Koşulları. İran'daki okulların en basit hizmetlerden yoksun olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Yöneticilere göre, Tahran'daki 4 bin okulun yaklaşık yüzde 70'i standartların oldukça altındadır. Tahran valisi, şehirdeki 827 okulun tehlike altında olduğunu ve acilen yenilerinin inşa edilmesi gerektiğini bildirmektedir. Belucistan bölgesinde, öğrenciler sel ve çöken binalara rağmen okula gitmek zorunda kalmaktadır (Rizai, 2020). Nosazi Kurumu'nun başkan yardımcısına göre 26.610 okul bina açısından oldukça zayıf bir yapıdadır. 32.000 okul kısmen yıkılmış ya da hasar görmüştür. Ayrıca 5.000 okulun da kira olduğu aktarılmaktadır (People's Mojahedin Organization of Iran, 2019; Mohammady, 2020).

22 Eylül 2018 tarihinde çıkan Hamdley Gazetesi'ne göre, Masudun yapalan, ülkenin dört bir yanından gelen bir milyon öğrenci, en ufak bir güvenlik tedbiri olmadan binlerce okulda ve derslikte derslere başlamaktadır. Bu eski okullar bazen “kulübe” düzeyinde olabilmektedir. Ayrıca, Eğitim ve Öğretim bakan yardımcısına göre, ülkedeki okulların yüzde 30'u harap denilebilecek kadar eski durumdadır. Öğretmenlere göre İsfahan ilinde 121 okul bulunmaktadır. Ama ne yazık ki, bunların 27'si kullanılamayacak derecede eski durumdadır ve 5.000'den fazla öğrenci bu okullarda eğitim almak zorundadır. Uzak sınır illeri ise harap binalara bile muhtaç, zira bu bölgelerde eğitim çadırlarda devam etmektedir (Masud, 2018). AVA-today'ın raporuna göre, İran'da kil ve taştan yapılmış 700 derslik bulunmaktadır ve bir milyondan fazla öğrenci İran'da güvenlik standartlarından yoksun okullarda eğitim görmektedir. Aynı bağlamda, son yıllardaki yetersiz güvenlik durumu, birçok kazaya ve çok sayıda öğrencinin ölümüne yol açmıştır (AVA- Today, 2019).

İran'daki İlkokullarının Kamu Sağlığı Açısından Koşulları. Al-Hurra TV, yapalanan Rizainin raporin'e (2020) göre kalabalık bölgelerdeki pek çok okul nem, havalandırma ve aydınlatma eksikliği gibi kötü sağlık koşullarına maruz kalmaktadır. Çoğu eski olan okul binaları, çocuklar için gerekli sağlık koşullarını taşıyamamaktadır (Rizai, 2020). Hükümetin eski okulları ıslah etme ve öğrencilere sağlıklı bir ortam sağlama çabalarına rağmen, gerçekler hükümetin bu çabasını yansıtmamaktadır. Allam'ın çalışmasına göre, başkent Tahran ve büyük şehirlerdeki okullarda kalabalık, sıcak ve havalandırma eksikliği nedeniyle öğrenciler, sınıflarda rahat bir şekilde ders işleyememektedir. Kiralık okullar

açısından, durum daha da kötüdür. Öğrenciler, sınıfların küçük ve kalabalık olması, yeterince güneş görmemesi ve pencerelerin küçük olması nedeniyle sağlık sorunları yaşamaktadır. Karman Gazetesi'ne göre, kışın dağlık bölgelerde yer alan okullardaki öğrenciler, sınıfların soğukluğundan şikâyet etmektedir. Isıtma, öğrencileri hastalıklardan koruyabilecek kadar bile değildir (Karimi, 2017).

Şekil 33. İran'daki Bazı Uzak Kırsal Alanlardaki İlkokullar (Arvani, 2010)



İran'daki İlkokullarının Estetik ve Düzen Koşulları. Okul ortamı, çocuğun okuldan sonra geçirdiği ikinci ortamı temsil etmektedir. Çünkü çocuk, okul içinde çok fazla zaman geçirmektedir, bu da onun psikolojisini, davranışlarını ve düşüncelerini etkilemektedir. Bu nedenle birçok paydaş, çocuğun sağlığı ve psikolojisi için rahat bir ortam sağlamaya odaklanmıştır. Bu ortam, psikolojik ve entelektüel istikrarın sağlamasına yardımcı olacaktır. Görünüşte bu, İran ilköğretim okullarında çok mevcut değildir (Latifi, 2020). İran'ın ihtiyaç duyduğunun aksine, geleneksel tasarımlar okul inşaatlarında hala daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Böylece okullar sandıklar şeklinde inşa edilir (Rizwani vd., 2019).

Rajaai'ye göre: okul ortamını güzelleştirme ve iyileştirme çalışmalarında hükümet tarafından sergilenen bir başarısızlık vardır (Rajaai, 2018). Birçok ilköğretim okulu, okulları boyamak için neşeli renkler kullanmamaktadır. Bilakis, iç cephe için bir renk kullanılır, ancak dış cepheler genellikle boyasız kalmaktadır. Süs bitkileri ve bahçeler açısından, okul ağaçlandırma ve bitki dikimi konularında büyük bir eksiklik vardır. Okul tek renkli beton veya kum alanı gibi görünmektedir. Al-Alam tarafından hazırlanan bir rapor, çocukların okula olan nefretlerini ve kötü okul koşullarına uyum sağlayamamaları nedeniyle okulu bırakmalarını konu edinmektedir. Kadri ve Bagheri'nin başkent Tahran'daki ilköğretim okullarındaki fiziki koşulları ele aldıkları çalışmalarında sonuçlar, estetik olarak okulların üst düzey bölgelerdeki bazı okullar hariç, bu alanla fazla ilgilenilmediğini göstermektedir (Mahmoudi & Ataolah, 2011).

İran'daki İlkokulların Kamu Hizmetleri Açısından Koşulları. Sistan ve Belucistan eyaletinde derslik eksikliği görülmektedir. Jabhar kenti için rejim şura konseyi üyesine göre, “Jabhar”ın ülke ve eyalette kişi başına düşen asgari eğitim seviyesine ulaşmak için 2.000 yeni dersliğe ihtiyacı vardır (Karimi, 2017).

Human Right Watch’ın raporuna göre, İran’da yaz ve kış aylarında ısıtıcı ve klima eksikliği yaşayan 120.000 sınıf bulunmaktadır. Aynı bağlamda, İran parlamentosu üyesi Resul Khadri “Millî Eğitim Bakanlığı bütçesinin yüzde 98,5’i maaşların ödenmesine harcanıyor, bunun karşılığında bütçenin yüzde 1,5’i inşaat projeleri ve okulların yeniden inşası için kullanılıyor” demektedir. Ek olarak, okula giden engelli çocuklar, birçok fiziki engel ile karşı karşıya kalmaktadır ve neticede de okuldan kopmaktadır. Bu engelleri kısaca binalar, derslikler, erişilebilir tuvaletler ve hizmet eksikliği olarak sıralamak olanaklıdır. Hükümet, engelli çocukların derslik ve okul binasında ihtiyaç duydukları desteği alabilmesi için uygun olanaklar sağlamalıdır (Human Rights Watch, 2019).

Destek süreçleri, işitme cihazları, “Braille” veya ses kayıt aletleri gibi yardımcı cihazların sağlanması beklenmektedir. Okullardaki olanakların yetersiz olması, engelli çocukları okuldan ayrılmaya, evden uzakta bir okula gitmeye, hatta ailelerinden ve toplumdan uzak “özel” bir yatılı okula gitmeye mecbur bırakmaktadır. Devlet istatistiklerine göre, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 75.000 engelli çocuk özel okullara kaydolmuş ve bu çocuklar diğer öğrencilerden ayrılmıştır. Son yıllarda İran hükümeti, engelli çocukların eğitime erişimini sağlamak için eğitim bütçesinde önemli bir artış sağlamış ve yeni inşa edilen ya da yenilenen okul binalarının kullanımını kolaylaştırmak için gerekli önlemleri almıştır. Braille yazı veya ses kayıtlarının kullanımı da dâhil olmak üzere, erişilebilir yollarla malzeme sağlayarak, devlet okullarına giden engelli çocuklar için de bazı destekler artırılmıştır (Karimi, 2017; Muhammad Shekhzad, 2019). İran’ın ihtiyacı olanın aksine, geleneksel tasarımlar okul yapımında halen daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Yani okullar sandık şeklinde inşa edilmektedir (Radwani vd., 2019).

Bugüne kadar, köylerdeki bazı okulların halen daha elektrik bağlantısı, asfalt yolları, içme suyu depoları ve hatta bir sabit hat veya cep telefonu bağlantıları bulunmamaktadır. Daha da kötüsü, okul binaları, çamur ve taştan inşa edilmiş oldukça eski yapılardır. Bu okullarda uygun derslik ortamı henüz mevcut değildir. Bu çocukların yaşadıkları zorlu koşulları anlamak da o kadar kolay değildir. Kimi okullarda sınıfı aydınlatmak için gün ışığından ya da mumlardan faydalanılmaktadır (Bahlul, 2018).

İran medyasında her yılbaşında yeni okullara odaklanılmaktadır, ancak fotoğraflar ve kameralar aracılığıyla ulaşılan görüntüler, çadır ve saman evlerde okuyan 53 bin öğrencinin

bulunduğunu göstermektedir. İran'daki eğitim ve okul tasarımının kalitesiz örnekler olduğu düşünülürse, bu günlerde eğitim aslında normal şartlar altındadır. Son üç yıl içinde ülke çapında iklim ve hava çeşitliliği nedeniyle, okulların da çeşitlendiği görülmeye başlanmıştır. Ama bu durum, çok az sayıdaki okul için geçerlidir. Son dönemlerde öğretmen ve malzeme kalitesi yükselme göstermişse de binalar halen daha kalitesizdir (Bahlul, 2018; Irvani, 2010).

Sonuçta, önceki çalışmalar ve veriler üzerinden, ilköğretim okullarındaki fiziksel ortamın en büyük sorunların şunlar olduğu söylenebilir: Okulların inşaat koşulları nedeniyle sağlam ve güvenli olmayışı. Okul binalarının zayıflığı aşağıdaki nedenlerden kaynaklanmaktadır:

- a. İran eğitim sisteminin, merkezi aşırılık yanlısı alanlara odaklanması, hizmet eksikliğine yol açmaktadır.
- b. Sorumlu makamların kötü yönetimi ve yolsuzlukları nedeniyle ayrılan bütçe verimli olarak kullanılamamaktadır.
- c. Din eğitime fazlaca yoğunlaşmak, kamu eğitimini ihmal etmektedir (Bahlul, 2018; Rizai, 2020).

Türkiye’de İlkokulun Fiziksel Koşulları

Okulların fiziki koşullarının kalitesi, öğrencilerin olumlu bir okul deneyimi yaşamaları ve iyi olmalarını sağlamaları için büyük önem taşımaktadır. Eğitimcilerin ve öğrencilerin ilgisini çeken maddi koşullar, bir bahçemizin, kütüphanemizin, laboratuvarımızın ve uygun bir spor salonumuzun olmasıdır. Sınıflar, büyüklük, kalite ve standartlara göre yeterli sayıda olacak şekilde geniş çapta değerlendirilmelidir. 2015-2016 yılları arasında devlet ilköğretim okullarındaki öğrenci sayısı azalırken, özel okullardaki öğrenci sayısı yüzde 14 artmıştır. Devlet okullarındaki öğrenci sayısı yüzde 2 azalırken; özel ilköğretim okulu sayısı yüzde 15 artmıştır ve ilköğretim okullarının sayısı toplamda yüzde 15’lik azalma göstermiştir. Örgün eğitim açısından öğrencilerin ve velilerin yüzde 15’i özel okulları tercih etmektedir. Bu istatistikler eğitim sisteminde ya da hizmetlerde bir sorun olduğunu göstermektedir (MEB Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2016).

Yılmaz’a göre (2010) ilköğretim okullarında, kesinlikle aynı modelden uzaklaşmak gerekmektedir, çünkü önemli olan okul binalarının inşaat projelerinin desenlerini artırarak, fiziksel öğrenme ve öğrenme sürecine uygun hale getirilmesidir. Hem günümüz hem de gelecek düşünülerek hazırlanmış eğitim binalarının planlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Yılmaz, 2010).

Şekil 34. *Türkiye’deki İlkokulun Binasının Tasarımı (Golbaşigüncel, 2019)*



Türkiye’deki İlkokulların Kamu Güvenliği Açısından Koşulları. Türkiye’deki ilköğretim okullarının fiziki çevresi ile ilgili yapılan bir çalışmada, Van şehrindeki öğretmenlerin büyük bir bölümünün, okul binalarını çevresel yönden uygun bulmadığını ortaya çıkarmaktadır. Bazı okulların yıkılmaya yüz tuttuğu ifade edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2015 yılında yayınlanan 2015-2016 Stratejik Planı’nın bir parçasıdır. Dikkat çeken diğer bilgiler ise 2014 yılında güçlendirildiği belirlenen okul binalarının% 17’sinin depreme dayanıklı olmasıdır. Ayrıca 2015 yılında Güneydoğu Anadolu’nun bazı illerindeki çatışma ve sokağa çıkma yasakları nedeniyle okul hasar tespit merkezlerinin olmaması, il okullarından öğretmen merkezleri gibi çocuk haklarına hizmet etmeyen son derece olumsuz koşullar gözlemlendi. Ebeveynlerin çocuklarını okula gönderememesi ya da okula gelebilecek öğrenciler için can güvenliğinin olmaması. Bu kapsamda bölgede yaşayan çocukların eğitimden ayrılmamaları için tazminat yoluyla eğitim verilmektedir (Akbaba & Turhan, 2016). Yılmaz’ın çalışmasına göre, Afyon Karahisar’da bulunan ilköğretim okullarında, okul binaları yeterli fiziksel koşulları sağlamamaktadır (Yılmaz, 2012). Tabkı ve Türkyılmaz’a göre (2018) yapılan gözlemlerde okulun ana ulaşım akslarına uzaklığı, mevcut rahatsız edici trafik gürültüsünün olmadığı tespit edilmiştir (Tabkı & Türkyılmaz, 2018). ÖRS’in (2013) çalışmasında Okul müdürleri okulların tamamında okul bahçesinin çevre duvarı olduğunu belirtmektedir. Altun (2019) göre, çalışmanın yapıldığı alandaki okulların niteliği, fiziksel koşulları, derslik sayıları... vb. gibi birçok verinin standartların ve ortalamalarının altında olduğu görülmektedir.

Türkiye’deki İlkokulların Kamu Sağlığı Bakımından Koşulları. Akbaba ve Turhan’a göre, Van ilinde bulunan okulların kantinleri, kapasite ve hijyen açısından yeterince sağlıklı değildir. Bazı okullarda da çevre kirliliğinin çok fazla olduğu gözlenmektedir. Isı ve ışıklandırmanın yeterli düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Son yıllarda ilköğretim okullarının tamamında ısıtma sistemi tesisatı kurulmuştur. Sınıflardaki pencereler, standartlara uygun olarak her sınıfta 6 tane bulunmaktadır (Akbaba & Turhan, 2016). Sarışık ve Düşmen’e (2016) göre Isıtma, aydınlatma ve havalandırma noktalarında, okullarda yapılan iyileştirmeler sayesinde, ilköğretim okulları eskisinden daha iyi durumdadır. Bir yandan da tuvaletlerin yeteri kadar temiz olmayışı ve sabun eksikliği birçok hastalığa yol açmaktadır. Bazı okullarda, sınıflar normalden fazla öğrenciye ev sahipliği yapmaktadır ve bu solunum sorunlarına yol açmaktadır. Sınıflarda doğal havalandırma yer almaktadır. Koridorları havalandırmada doğal havalandırma tercih edilmiştir. Birinci okul yapısında gürültü düzeyleri daha yüksek ölçülmüştür (Sarışık & Düşmen, 2016; Tabkı & Türkyılmaz, 2018). ÖRS’in (2013) çalışmasında Çalışma kapsamındaki on okul binasının 7’sinde duvarlarının nem, ses ve ısıya karşı yalıtımın sağlanmadığı görülmektedir. Bu okulların OÇSS’ye (Okul Çevre Sağlığı Standartlarına) uygun olmadığı söylenebilir. On ilköğretim okulunun tamamında okul bahçelerinde çöp kutularının mevcut olduğu, ancak okulların 2’sinde okul çöplerinin biriktirildiği çöplüğün, oyun alanından uzak olmadığı belirlenmiştir. Okulların büyük çoğunluğu paspas yapılarak, geri kalanı da yalnızca süpürülerek temizlenmektedir. Ancak okulların yalnızca yarısının her gün kimyasal temizleyicilerle paspaslanmakta olduğu görülmektedir.

Türkiye’deki İlkokulların Estetik ve Düzen Koşulları. Tabkı ve Türkyılmaz’e göre (2018) Türkiye’de Tip projeler; standartlaşma, tek tipleşme, sabit düzen, sabit mekan ve daimi olmayan yapıları meydana getirmiştir. İlkokul yapılarında standartlaşmaya gidilmesinin sebebinin ekonomik nedenler olduğu düşünülmektedir. Eğitim yapılarının tasarımında, esnek plan çözümlerine gidilmeye ihtiyaç vardır. Eğitim yapılarının, kullanıcıları olan çocukların ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına (fiziksel, psikolojik, sosyolojik) cevap vermeleri gerekmektedir. Türkiye’de milyonlarca öğrencinin öğrenim gördüğü ilköğretim yapıları, aynı mimari özelliklere sahip tip projelerdir. Türkiye’deki tip proje uygulamaları, kamu yapılarında ve çoğunlukla eğitim yapılarında uygulanmaktadır. Eğitim yapıları tasarlanırken, çevre analizleri yapılmamakta, çevre verileri dikkate alınmaksızın inşaa edilmektedir. Türkiye’de insanlar tarafından ısısal konfor olarak yüksek dereceler kabul edilmektedir (Tabkı & Türkyılmaz, 2018). Akbaba ve Turhan’ın (2016) göre Van ilköğretim okullarında kullanılan renkler uyumlu değildir. Derslik içinde ve dışında, psikolojik sağlık göz önüne alındığında, çoğu okul yeşil alana sahip değildir. Mevcut oyun alanlarının da yetersiz olduğunu söylemek

mümkündür ve okullarda verandaların çoğunun beton olduğunu söylemek mümkündür (Akbaba & Turhan, 2016). Uryan (2021) göre, 2020 yılında yaşayan okullar projesi ile Selçuklu mimarisi örnek alınarak okul projeleri geliştirilmiştir.

Türkiye’deki İlkokulların Kamu Hizmeti Bakımından Koşulları. Okul ortamı, çocuğun okul hayatında ve eğitim sürecinde oldukça önemlidir. Bu aşamada küçük bir çocuk ailesinin bakım koşullarına alışkındır. Okullarda temel gereksinimlerin sağlanması bu nedenle önemlidir. Bu doğrultuda, Yılmaz’a (2012) göre öğrencilerin ilköğretim okullarının fiziksel ortamlarına genel bakışları, özellikle açık bahçe ve okul inşaatı açısından kabul edilmektedir. Coğrafi koşullar, öğrenciler arasındaki cinsiyet değişiklikleri, artan öğrenci sayısı ve öğrenci eksikliği, dış ve iç koşullar, engelli öğrenciler, teknolojik gereçler, çevre-çember-muhit, mesafe ve yakınlık gibi daha fazla kriter, okulların inşası sırasında dikkate alınmalıdır. Özellikle okul yapımı açısından ilkokulların fiziksel ortamına ilişkin bir kabul görüşü vardır. Okulların yapımı sırasında coğrafi koşullar, cinsiyet değişiklikleri, artan öğrenci sayısı ve öğrenci yetersizliği, dış ve iç koşullar, engelli öğrenciler, teknolojik donanım, çevre-çevre-mahalle, mesafe ve yakınlık gibi daha fazla kriter dikkate alınmalıdır (Yılmaz, 2012). Ayrıca koridorlarda kalorifer petekleri mevcuttur. Birinci okul yapısında asgari mekan boyutlarının dersliklerde sağlanamadığı görülmüştür. Derslik alanı öğrenci sayısına göre yetersiz gelmektedir. Birinci okul yapısında mekânsal boyutlar MEB’in asgari boyutlarını karşılarken Dünya Standartlarının asgari ölçülerini karşılayamamaktadır (Tabkı & Türkyılmaz, 2018). Vural ve Yılmaz (2018) çalışmasında, “Erzurum Kenti Okul Bahçelerinin Fiziki Yeterlilikleri” adlı araştırmalarında öğrenci başına 4,8 m2 bahçe alanının düştüğü, bahçedeki donatıların yetersiz, bakımsız ve kullanılamaz halde olduğu, standartların bulunmadığı, peyzaj ve tasarımların olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Uryan (2021) göre, okul yöneticilerinin okulun sosyal alanların yeterliliğine ilişkin görüşleri (okulun bahçesinin yeterliliği, koridorların yeterlilikleri, kantinin yeterliliği, mescidin yeterlilikleri, yemekhanenin yeterlilikleri, spor alanlarının yeterlilikleri) kısmen yeterli gösterilmiştir. Diğer taraftan, (spor salonunun yeterlilikleri ve toplantı salonunun yeterlilikleri) yetersiz gösterilmiştir. Ayrıca, okul yöneticilerinin okulun iç alanlarına ilişkin görüşleri (sınıfların yeterliliği, WC’lerin yeterlilikleri, deponun yeterlilikleri, arşivin yeterlilikleri) kısmen yeterli gösterilmiştir. Diğer taraftan, (atölyelerin yeterlilikleri) yetersiz gösterilmiştir. Ayrıca, okul yöneticilerinin okulun donanımsal yeterliliklerine ilişkin görüşleri (sınıf donatılarının yeterliliği, destek odasının yeterlilikleri, internet bağlantı ve hızlarının yeterlilikleri) kısmen yeterli gösterilmiştir. Öte taraftan, (laboratuvarın yeterlilikleri, bilgisayarların yeterlilikleri, etkileşimli tahtaların yeterlilikleri, yazıcıların yeterlilikleri, fotokopi makinesinin ve spor malzemelerinin yeterlilikleri) yetersiz gösterilmiştir.

Aynı zamanda Milli Eğitim Bakanlığı, spor salonu ve kütüphane sayısını artırmak, binaları engelli çocuklara uygun hale getirmek, okulları güçlendirmek ve internet hizmetleri sunmak gayretindedir. Tabletler ve akıllı tahtaları okullarla buluşturmak için de “Fatih” projesi başlatılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı standartlarına göre, her okulun, okul alanının yüzde 65’ine denk gelecek büyüklükte bir bahçesi vardır. Sarışık ve Düşmen (2016), Yapılan bir çalışmada, öğrencilerin yüzde 83’ü okulda büyük bir bahçenin varlığından duyduğu memnuniyeti dile getirmiştir. Bunların yüzde 87’si ilk dört sınıf öğrencileridir. Çalışmaya göre, okulda kütüphane olmasına, ilköğretim öğrencilerinin bakış açısı yüzde 55,5 olumlu olarak sonuçlanmıştır. Okullarda engellilere yönelik hizmetler açısından, bugüne kadar pek çok iyileştirme yapılmıştır ve yapılmaya devam etmektedir. Engelli çocuklara giriş-çıkış kolaylıkları sağlayan rampalar, görsel-işitsel ve dokunsal eğitim araçlarının sağlanması bunlardan bazılarıdır. Ancak bu hizmetlerden mahrum olan okullar da bulunmaktadır. Van şehrindeki bazı okullar, bu duruma örnektir. Bu fiziksel koşullarla ilgili en güncel veriler, 2015 yılında NME tarafından yayınlanan 2015-2019 Stratejik Planında yer almaktadır. Buna göre, 2014 yılı itibariyle spor salonu olan okulların oranı sadece yüzde 8,4’tür. Çok amaçlı salonu / konferans salonu olan okul oranı yüzde 36, kütüphanesi olan okul oranı yüzde 39,2’dir. Fatih Projesi kapsamında tamamlanan okul oranının yüzde 35’i engelli öğrencilerin kullanımına uygun okul oranının yüzde 43’ü internet altyapısı / tablet ve pansiyon dağıtımı (Sarışık & Düşmen, 2016). ÖRS’in (2013) çalışmasında on ilköğretim okulundan 7’sinde revir olmadığı tespit edilmiştir. On ilköğretim okulunun 8’inde okullarda ilkyardım dolabı bulunmaktadır. Çalışma kapsamındaki on ilköğretim okulunun 9’unda hemşire bulunmadığı belirlenmiştir. On ilköğretim okulunun 8’inde suların hiç kesilmediği ve okulların tamamının su kaynağının şebeke suyu olduğu ve sadece bir okulda şebeke suyu, su deposu ve su tankeri bulunduğu belirlenmiştir. Okulların bahçeye sahip olduklarını belirlenmiştir. On okul bahçesinden 7’sinde öğrenci başına 1m² ile 3m² arasında bir alan düşmektedir. Oysa okul bahçelerinin en az 400m² ve öğrenci başına 5m² alan düşecek şekilde olması gerekir. Çalışmaya alınan okulların tamamında okul bahçe zeminin çocukların oyun oynamasına uygun olmayan materyallerle kaplı olduğu, ancak okulların tamamında okul bahçesinde çocukların çeşitli oyunları oynamasına olanak tanındığı görülmektedir. Bu durum, on ilköğretim okulunun tamamında okul bahçe zeminlerinin çocukların oyun oynamasına uygun olmadığını ortaya koymaktadır. Okulların tamamında kız ve erkek öğrenci tuvaletlerinin bulunduğu görülmüştür. İlköğretim okullarının tamamına yakınında erkek öğrenci tuvaletlerindeki kabin sayısının yeterli olmadığı görülmektedir. Okulların tamamının tuvaletlerinde sürekli olarak sabun bulundurduğunu belirlenmektedir. Görüldüğü gibi okulların yüzde 60’ında tuvalet kağıdı bulunmadığı belirlenmiştir. Beş okulda yüzün üzerinde

erkek öğrenci için bir lavabo varken, 3 okulda ellinin üzerinde erkek öğrenci için bir lavabo bulunduğu gözlemlendi. U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartlarına göre 5 yaşın üstündeki her on beş kız ve erkek öğrenci için bir lavabo bulunması uygundur, ancak çalışma kapsamına alınan ilköğretim okulların yüzde 90'nının lavabo sayısı bakımından U.K. National Bog (Derby City Bog) Standartları kriterlerine uygun olmadığı görülmektedir. Okulların tamamında lavabo ve diğer kullanılan eşyaların öğrencilerin boylarına uygun olduğunu söylemektedir. İlköğretim okullarının tamamında sınıflarda çöp kutusu bulunduğu, çöp kutularının içine poşet geçirilmiş olduğu ve çöplerin günlük olarak okuldan uzaklaştırıldığı görülmektedir. Standartlara göre, sınıflardaki çöp kutuları kapaklı ve içine poşet geçirilmiş olmalıdır. Okulların sadece on okuldan birinde öğle yemeği verdiğini söylerken; okulların yüzde 90'nının öğle yemeği vermediğini belirlenmektedir(ÖRS, 2013). Öte yandan, Hotaman'a (2018) göre Beden eğitimi dersleri ve müzik dersleri için uygun bahçeler veya uygun yerler yoktur. Çık alanı asfalt sert zeminden oluşan okulunun toplam alanının yaklaşık olarak beşte biri binadan oluşmaktadır. Sınırları içerisinde beşte bir oranda yeşil alan barındıran okulun yaklaşık olarak yarısı da sert zeminden oluşmaktadır. Okul bahçesi içerisinde az bank ve ağaçlar mevcut olup, yapılı spor sahaları bulunmamaktadır. Okulun yan ve arka cephesinde bahçesi bulunan. Okul bahçesi içerisinde dört katlı bir ilköğretim binasına, aynı bina içerisinde ana okuluna, bir ana okulu parkına, bir basketbol sahasına, bir futbol sahasına ve personel ve ziyaretçilere ayrılmış bir otoparka sahiptir. Bahçe içerisinde ana okulu parkı dışında ilköğretim seviyesindeki çocuklar için ayrılmış özel bir oyun alanı bulunmamaktadır (Altınbaşak, 2012). MEB (2019) Araştırma dahilinde ele alınmakta olan eğitim kurumu projesi, Türkiye'de yer alan dört ısıl bölgede baz alınmış şehirlerde (Antalya, Bursa, Elâzığ, Kars) mevcut durumda bulunduğu sıcaklık derecesi açısından uygun seviyede gerçekleştirmiştir. Hotaman (2018) çalışmasında, "Okulların Fiziksel Donanım Yeterliliğinin Müzik, Beden ve Doğa Zekâ Alanları Açısından İncelenmesi" adlı araştırmasında okulların fiziki olarak yeterli beden eğitimi, müzik ve doğa zekâ alanlarını destekleyici donanım ve donatımı olmaması nedeniyle bu alanlardaki kazanımların kazandırılmasında yetersiz kaldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Sonuçta, daha önceki veri ve çalışmalara göre, Türkiye'deki ilköğretim okullarının binaları ve çevresi güvenlik, sağlık ve kamu hizmetleri açısından iyi bir durumda olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda fiziksel ortamının iyileştirilmesi yönünde, sorumlu organların büyük ilgisi olduğu görülmektedir. Ayrıca eğitim müdürlükleri ve okullar için bağımsızlık sağlanabilmektedir. Öte yandan, bazı okulların halen daha aşırı kalabalık olduğunu da unutmamak gerekmektedir. Çoğu okul da bahçe tevalit ve ağaçlandırma yönünden eksiklikler yaşamaktadır (Altınbaşak, 2012; Hotaman, 2018; ÖRS, 2013).

Not: (McLeary Modeli: Okul binalarını ölçmek ve değerlendirmek için bir araçtır. Beş başlıktan oluşmaktadır (Okul konumu, binalar, hizmet sistemi, sınıflar, öğrenci etkinlikleri için odalar).

Karşılaştırmalı Analiz

Tablo 33. İlkokulun Kamu Güvenliği Açısından Koşulların Karşılaştırılması

	İlkokulların Kamu güvenliği açısından koşullar
Suriye	▪ Savaş öncesi Suriye'deki tüm ilköğretim okullarının, öğrenciler için bir tehdit oluşturmadığını söylemek mümkündür. ▪ Elde edilen sonuçlar, ilköğretim okullarındaki kamu güvenlik faktörleri düzeyinin orta olduğunu göstermektedir. ▪ Okulların çoğu zeminlerin beton oluşmaktadır. ▪ Bazı okul sıralarının sağlıksız olması başlı başına bir sorun yaratmaktadır. ▪ Kırsal kesimdeki birçok okul, okullarda taş ve demir parçalarının varlığından şikayetçi. ▪ Okul konumu açısından, yoğun şehirlerde birçok okulun ana caddelere yakın lokasyonlarda bulunmaktadır. ▪ Bazı kırsal okullardaki riskli yer ya da maddeleri içermektedir.
Suudi Arabistan	▪ kiralık binalarda, fiziksel koşulları yeterli ve okul faaliyetlerini yapmak için gerekli olan zorluğu karşılayabilmektedir. ▪ güvenlik konusunda yaşanan sıkıntılara yeterli güvenlik faktörleri göstermemektedir. ▪ Konum açısından, bazı okullar, hız limiti yüksek olan otoyollara çok yakındır. ▪ Öğrencilerin güvenliği için tehdit oluşturacak biçimde eski duvarlar ve tavanlarda derin çatlaklar bulunmaktadır. ▪ Genel olarak, okul kalitesi ortalama bir şekilde belirlenmektedir.
Mısır	▪ Mısır'daki okul binalarının sorunu, önemli bir eğitim sorunudur. ▪ Kalite standartlarını karşılamaz ve artan öğrenci sayısı karşısında yetersiz kalmaktadır. ▪ Binaları Kurumu, stadyumları uluslararası standartlara uymadığı gerekçesiyle betonarme zeminlerle değiştirmektedir. ▪ Alan, havalandırma, ısı, tuvalet, spor malzemeleri ve stadyumların zeminleri yasal özellikler ve standartlar için okulların çoğu güvenlik faktörleri kaliteli değildir. ▪ Pek çok okul binası kötü durumdadır ve 2 bin 300 bölge okul eksikliğinden muzdarip, ve öğrencilere tehdit etmektedir. ▪ İmkanlar açısından çok yoksul ve eğitim süreci için uygun olmayan kiralık binalardır. ▪ Okul konumu ile alakalı bazı riskler göstermektedir. ▪ Genel olarak, okullar güvenlik açısından, standartların oldukça altındadır.
İran	▪ Okul bina açısından oldukça bazen zayıf bazen okul kısmen yıkılmış ya da hasar görmüştür bir yapıda gösterebilmektedir. ▪ Uzak sınır illeri ise harap binalara bile muhtaç, zira bu bölgelerde eğitim çadırlarda bazan kil ve taştan yapılmış derslik bulunmaktadır. ▪ Okul konumu açısından bazı riskler kötü yol gibi göstermektedir.
Türkiye	▪ Türkiye'deki ilköğretim okulları, düşme riski veya yüksek risk faktörlerinin varlığı açısından öğrenciler için ani bir tehlike oluşturmadığından genel olarak iyi bir güvenlik düzeyine sahiptir. ▪ Bazı okul binalarını çevresel yönden uygun bulmadığını ortaya çıkarmaktadır. ▪ Bazı okul binaları yeterli fiziksel koşulları sağlamamaktadır. ▪ Bazı okulun ana ulaşım akslarına uzaklığı, mevcut rahatsız edici trafik gürültüsünün olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 34. İlkokulun Kamu Sağlığı Açısından Koşulların Karşılaştırılması.

	İlkokulların Kamu Sağlığı Açısından Koşulları
Suriye	▪ Sağlık açısından, okullar çocuklar için pek çok risk barındırmaktadır. ▪ Bazı okullarda, özellikle köylerdeki okullarda, içme suyu depoları okul binasından uzakta yer almaktadır ve bu depoların hem yeterli hem temiz miktarda bakımı da yapılmamaktadır. ▪ Çoğu okulda su muslukları üzeri kirli bir görünümde ve bu muslukların eskiliği göze çarpmaktadır. ▪ Birçok köy okulu, geniş oyun ve hareket alanı sağlaması yönüyle avantajlı kabul edilse de dikkat edilmediği takdirde bu geniş alanda, özellikle bataklıklarda, su kenarlarında çocuklar için büyük tehlikelerin hâsıl olabileceği de gözden kaçırılmamalıdır. ▪ Okulların çoğunda eğitim gören çocuklar, tuvaletlerin temizliğinin yetersiz olduğundan şikâyet etmektedir. ▪ Okullarda, özellikle de dersliklerde hijyen ve temizlik bir zorunluluktur. Aynı zamanda, öğrenciler okullarının temizliğini kendileri sağlamaktadır. ▪ Dersliklerin havalandırmasının yeterli olmaktadır. ▪ Öğrencinin derslikteki alanının genişliği bulunmaktadır. ▪ Okulların binasının iç ve dış cehbesinde tek bir reng bulunmaktadır.
Suudi Arabistan	▪ Bazı okullardaki kötü tuvaletler ile ek binalarında dâhil olduğu bazı okul binalarındaki olumsuzluklarını bildirilmektedir. ▪ Bazı okullardaki havalandırma koşulları açısından uygun değildir. ▪ Bazı okullardaki derslikler ve koridorlar küçüktür ve havalandırma yeterli değildir. ▪ Sağlık açısından, fabrikaların, kalabalık caddelerin ve otoyollarından yakınında inşa edilmiş olan okullarda öğrencilerin dikkatleri dağılmaktadır. ▪ Okullarda sağlık ve güvenlik standartlarını uygulamak halen daha büyük zorluklar barındırmaktadır. ▪ Okulların yaklaşık yüzde 20'si tadilat ile düzeltilemeyecek kadar kötü ve kaliteli eğitim için uygun değildir. ▪ Sağlık açısından, Okulu çevreleyen riskler ise şunlardır: Fabrika atıkları ile ilgili riskler (endüstriyel atölyeler ve fabrikalar), çevredeki sosyal çevreye karşı riskler(çöp toplama, kafeler) vardır. ▪ Okul binalarının içinde, özellikle içme suyu tesisleri durumund ciddi bir sorun bulunmaktadır. ▪ Okul binalarının içinde, tuvaletlerde tesisleri durumund ciddi bir sorun bulunmaktadır. ▪ Bazı okullardaki sağlık çevre koşullarına bağlı olarak değişen farklı çevrelerin ihtiyaçlarına uygun çeşitli modeller geliştirmek mecburidir.
Mısır	▪ Kalabalık bölgelerdeki pek çok okul nem, havalandırma ve aydınlatma eksikliği gibi kötü sağlık koşullarına maruz kalmaktadır. ▪ Çoğu eski olan okul binaları, çocuklar için gerekli sağlık koşullarını taşımamaktadır.
İran	▪ Kiralık okullar açısından, sağlık durumu daha da kötüdür. ▪ Öğrenciler, sınıfların küçük ve kalabalık olması, yeterince güneş görmemesi ve pencerelerin küçük olması nedeniyle sağlık sorunları yaşamaktadır. ▪ Kışın dağlık bölgelerde yer alan okullardaki öğrenciler, sınıfların soğukluğundan şikâyet etmektedir.

Tablo 34. (Devamı)

Türkiye	▪ Bazı okulların kantinleri, kapasite ve hijyen açısından yeterince sağlıklı değildir. ▪ Bazı okullarda da çevre kirliliğinin çok fazla olduğu gözlenmektedir. ▪ Isı ve ışıklandırmanın yeterli düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. ▪ Son yıllarda ilköğretim okullarının tamamında ısıtma sistemi tesisatı kurulmuştur. ▪ Sınıflardaki pencereler, standartlara uygun olarak her sınıfta 6 tane bulunmaktadır. ▪ Aydınlatma ve havalandırma noktalarında, okullarda yapılan iyileştirmeler sayesinde, ilköğretim okulları eskisinden daha iyi durumdadır. ▪ Bazı okullarda, sınıflar normalden fazla öğrenciye ev sahipliği yapmaktadır ve bu sorunlara yol açmaktadır. ▪ Birinci okul yapısında gürültü düzeyleri daha yüksek ölçülmüştür. ▪ Bazı okullardaki duvarlarının nem, ses ve ısıya karşı yalıtımın sağlanmadığı görülmektedir. Bu okulların OÇSS'ye (Okul Çevre Sağlığı Standartlarına) uygun olmadığı söylenebilir. ▪ On ilköğretim okulunun tamamında okul bahçelerinde çöp kutularının mevcut olmaktadır. ▪ Okulların büyük çoğunluğu paspas yapılarak, geri kalanı da süpürülerek, kimyasal temizleyicilerle paspaslanmakta olduğu görülmektedir. ▪ Türkiye'de insanlar tarafından ısısal konfor olarak yüksek dereceler kabul edilmektedir
---------	---

Tablo 35. İlkokulun Estetik ve Düzenlilik Açısından Koşulların Karşılaştırılması.

	İlkokulların Estetik ve Düzen Koşulları
Suriye	▪ Okullar boyut olarak büyük, ama organizasyon, düzenleme ve güzellik açısından eksiktir. ▪ Organize bahçeleri olmadığı sürece okul avlularının pis yerlere dönüşmesi kaçınılmazdır ▪ Renk açısından, okulların binası için tek bir renk bulunmaktadır. ▪ Öğretmenlerin çoğu derslikleri ve koridorları süslemekle ilgilenir, bu yüzden çoğu ilköğretim dersliklerini süslenmiş olarak bulunmaktadır. ▪ Öğrencilerle iş birliği içinde ağaçlar yetiştirir ve eğitim birimleri tarafından desteklenmeyen bireysel etkinliklerle onları büyütür. ▪ Şam'da estetik ve düzenleme açısından okulların sadece yüzde 16'sı kalite
Suudi Arabistan	 ▪ Kiralanan okul binasının alanı ve fiziksel koşulları estetik ve düzenlilik gibi ile ilgili eğitim sorunlarını tespit etmiştir. ▪ Kiralanan okul binasında ağaçlandırma, bahçe, tasarım açısından eksekliğile göstermektedir. ▪ Okulların çoğu binası için öğrencilere uygun renkler bulunmaktadır ▪ Son yıllarda okul binalarında öğrencilerin yaş gruplarını da dikkate alan estetik ve psikolojik boyuta dikkat çekmeye başlamıştır. ▪ "Çevre Duyu Okulları" adlı bir program olan okul ortamının estetik algısını geliştirmek. ▪ Tasarım açısından, estetik ve güzelleşmesin ihtiyaçları duymamaktadır.

Tablo 35. (Devamı)

Mısır	▪ Çoğu devlet okulunda, okullar dıştan estetik olarak görünmemektedir. ▪ Eski ahşap mobilyalar, sıralar ve dersliklerin görünümü bir hapishaneyi anımsatmaktadır. ▪ Bahçesi olan okullarda ağaçlar ve süs bitkileri açısından eksiklikler bulunmaktadır. ▪ Eğitim kurumları, özellikle ilköğretim okulları, eğitim binalarının tasarımı için belirlenen standartlara uygun değildir. ▪ Eğitim sürecinde daha fazla başarı elde etmek için “sürdürülebilir okul binaları” kavramı ortaya çıkmıştır. ▪ Mısır’daki devlet Okulların çoğu binası için tek bir renk bulunması ve öğrencilere uygun renkler bulunmaktadır ▪ Süs ve güzelleştirme açısından, daha çok okul yönetimleri ve öğrenciler tarafından gösterilen bireysel bir çabanın ürünüdür.
İran	 ▪ İran ilkokul okullarında, birçok paydaş, çocuğun sağlığı ve psikolojisi için rahat bir ortam sağlamaya çok mevcut değildir. ▪ İran’ın ihtiyaç duyduğunun aksine, geleneksel tasarımlar okul inşaatlarında hala daha yaygın olarak kullanılmaktadır. ▪ Okul ortamını güzelleştirme ve iyileştirme çalışmalarında hükümet tarafından sergilenen bir başarısızlık vardır. ▪ Okulun iç cephesi için bir renk kullanılır, ancak dış cepheler genellikle boyasız kalmaktadır. ▪ Süs bitkileri ve bahçeler açısından, okul ağaçlandırma ve bitki dikimi konularında büyük bir eksiklik vardır.
Türkiye	▪ Türkiyede Tip projeler; standartlaşma, tek tipleşme, sabit düzen, sabit mekân ve daimi olmayan yapıları meydana getirmiştir. ▪ Eğitim yapılarının planlanmasında, esnek plan çözümlerine gereksinim duyulmaktadır. ▪ Türkiye’de çok sayıda öğrencinin eğitim gördüğü ilköğretim binaları, genellikle aynı mimari özelliklere sahip tek tip projelerdir. ▪ Baz okullarda derslik içinde ve dışında, psikolojik sağlık göz önüne alındığında, çoğu okul yeşil alana sahip değildir. ▪ Bazı ilköğretim okullarında kullanılan renkler uyumlu değildir. ▪ Mevcut oyun alanlarının da yetersiz olduğunu söylemek mümkündür ve okullarda verandaların çoğunun beton olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 36. İlkokulun Kamu Hizmetleri Açısından Koşulların Karşılaştırılması.

İlkokulların Kamu Hizmetleri Açısından Koşullar	
Suriye	▪ Alan, sıra, çöp kutusu, yardım dolabı, kütüphane ve okulun metriyeleri, internet, telefon ve elektrik, futbol sahası, basketbol alanı, oyun alanı açısından bulunabilmektedir. ▪ Öğrenciler tuvalet ihtiyaçlarını gidermek için uzak duvarların arkasına ya da evlerine gitmektedir. ▪ Şehir okulları bu durumda kırsal bölgelerdeki okullardan daha avantajlıdır ancak onların dezavantajı da oynayacak yeteri kadar alana sahip olmamalarıdır. ▪ Okulların çoğu su içmek için yeterli musluklara sahip değildir. ▪ Çok oranında okul tuvaletleri öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için yetersizdir ▪ Okulların çoğu yeterli miktarda su ve hijyen yoktur.

Tablo 36. (Devamı)

Suudi Arabistan	• Bazı okul binalarında kişi başına düşen derslik ve ek alanın azlığının tespit edilmiştir ▪ Müze ve laboratuvarlar, toplantı salonları öğrencilerin fiziksel yapısına uygun olarak hazırlanmamıştır. ▪ Bina içinde çocuklara sosyal faaliyetler sağlayacak kapalı alanlara yer verilmemiştir. ▪ Eğitim ve eğlenceli tiyatro sunumları için salonların bulunmayışı da bir diğer eksikliktir.
	▪ Eğitim Bakanlığı, 2020 eğitim öğretim yılında okul binalarının temini, işletilmesi, bakımı, modernizasyonu ve geliştirilmesi ile eğitim sürecine hizmet edecek birçok projeyi tamamlamıştır. ▪ İlk yardım dolabı ve çöp kutusu, kütüphane, telefon, internet açısından, çoğu okullarda bulunmaktadır. ▪ Bazı okullarda öğrencilerin faaliyetlerini gerektiği gibi yürütmelerini engelleyen dersliklerin, spor salonlarının ve uygun meydanların eksikliğinden de dem vurulmaktadır. ▪ Oyun alanları, futbol alanı sahası, basketbol alanı tipe bakımsızlığı bulunmaktadır. ▪ Bazı çalışmalarda, materyal eksikliklerinin bulunduğu, elektronik hizmetlerin yetersizliği ve eğitim alanlarının darlığı dile getirilmektedir. ▪ Kötü aydınlatmanın yanı sıra, klimaların da eski ve yetersiz oluşu, özellikle yaz aylarında eğitimi zorlaştırmaktadır. ▪ Kırsal bölgedeki bazı okullarda su sıkıntısı ve tuvalet eksikliği, gibi kötü şartlarla karşı karşıyadır.
Mısır	▪ Mısırdaki yeni inşa edilen bazı okullarda dersliklere çok fazla yer tahsis edilmiştir. ▪ Bazı okullarda öğrenciler çok kalabalık bir durum yaşamaktadır. ▪ Okulun hizmetlere tahsisidir ve bu da okulun eğitim hedefi açısından olumsuz bir durumdur. ▪ Tahta açısından, halen geleneksel kara tahta kullanılmaktadır ve bazı sıralar halen daha eski modeldir. ▪ devlet okulları, tuvalet ve ciddi eksikliğin yanı sıra bakım açısından da yeterli değildir. ▪ Musluklar açısından, çok eksikliği bulunmaktadır. ▪ oyun alanları ve bahçeler düzeyinde de eksiklikler içermektedir. ▪ bina içerisinde çocukların sosyal faaliyet sağlayabilecekleri alanlar da yeterli değildir. ▪ Okullarda ilk yardım eğitim malzemeler, çöp kutusu, telefon, internet ve kütüphane hariç, ayrıca laboratuvar, spor salonu ve oyun alanı sıkıntısı yaşanmaktadır. ▪ Bir basketbol sahasına, bir futbol sahasına bulunmaktadır. ▪ Kütüphane, yemekhane, müzik ve görsel araçlar atölyesi, toplantı salonu ve tören salonu gibi pek çok birim de bu binalarda yer almamaktadır.

Tablo 36. (Devamı)

İran	▪ Baz bölgelerde çok derliler ihtiyac vardır. ▪ İran’da yaz ve kış aylarında ısıtıcı ve klima eksikliği yaşayan çok sınıf bulunmaktadır. ▪ Engelleri kısaca binalar, derslikler, erişilebilir tuvaletler ve hizmet eksikliği olarak sıralamak olanaklıdır. ▪ Okulların çoğu ilkyardım telefon, internet, dolabı, Eğitim malzemeler, çöp kutusu yanı sıra basketbol sahasına, futbol sahasına bulunmaktadır. ▪ Köylerdeki bazı okulların halen daha elektrik bağlantısı, asfalt yolları, içme suyu depoları ve hatta bir sabit hat veya cep telefonu bağlantıları bulunmamaktadır. ▪ Son üç yıl içinde ülke çapında iklim ve hava çeşitliliği nedeniyle, okulların da çeşitlendiği görülmeye başlanmıştır.
İlkokulların Kamu Hizmetleri Açısından Koşullar	
Türkiye	▪ Öğrencilerin ilköğretim okullarının fiziksel ortamlarına genel bakışları, özellikle açık bahçe ve okul inşaatı açısından kabul edilmektedir. ▪ Bazı çalışmada, coğrafi koşullar, dış ve iç koşullar, engelli öğrenciler, teknolojik gereçler, okulun çerçevesi okulların inşası sırasında dikkate alınmalıdır. ▪ Derslikler ve koridorlarda kalorifer petekleri vardır. ▪ Birinci okul yapısında asgari mekân boyutlarının dersliklerde sağlanamadığı görülmüştür. ▪ Derslik kapasitesi, öğrenci sayısına göre az gelmektedir. ▪ spor salonu ve kütüphane sayısını artırmak, binaları engelli çocuklara uygun hale getirmek, okulları güçlendirmek ve internet hizmetleri sunmak gayretindedir. ▪ Tabletler ve akıllı tahtaları okullarla ve akıllı tesisetleri buluşturmak için de “Fatih” projesi başlatılmıştır. ▪ Bazı çalışmada, bahçenin varlığından duyduğu memnuniyeti, kütüphane olmasına, olumlu olarak sonuçlanmıştır. ▪ Engelli çocuklara giriş-çıkış kolaylıkları sağlayan rampalar, görsel-işitsel ve dokunsal eğitim araçlarının sağlanması bunlardan bazılarıdır. ▪ Okulların çoğunda ilkyardım dolabı mevcuttur. ▪ Okulların çoğunda sular hiç kesilmemektedir ve okulların tamamının su kaynağı, şebeke sularından oluşmaktadır. Sadece bazı okulda şebeke suyu, su deposu ve su tankeri bulunduğu belirlenmiştir. ▪ Okulların bahçeye sahip oldukları tespit edilmiştir. ▪ Bazı çalışmalarda, okulların çoğunda okul bahçe zeminin öğrencilerin oyun oynamalarına uygun olmayan malzemelerle kaplı olduğu, ancak okulların pek çoğunda buna rağmen okul bahçesinde çocukların çeşitli oyunları oynamasına olanak tanındığı görülmektedir. ▪ Okulların hepsinde kız ve erkek öğrenci tuvaletleri mevcuttur. ▪ Beş okulda her yüz öğrenci için bir lavabo varken, 3 okulda elli öğrenci için bir lavabo bulunduğu tespit edilmiştir. ▪ İlköğretim okullarının tamamında sınıflarda çöp kutusu vardır, çöp kutularının içine poşet geçirilmiş olduğu ve çöplerin günlük olarak okuldan uzaklaştırıldığı tespit edilmiştir. ▪ Beden eğitimi dersleri ve müzik dersleri için uygun bahçeler veya uygun yerler yoktur. ▪ Bir basketbol sahasına, bir futbol sahasına ve personel ve ziyaretçilere ayrılmış bir otoparka sahiptir.

Orta Doğu İlkokulların Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımlarının Karşılaştırılması

Suriye İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri

Ölçme-Değerlendirme Politikası. Tüm öğrenci ve velilere eğitim sürecine katılma ve çalışma, anket ve ekip çalışması yoluyla kendi kendine öğrenme fırsatı sağlamak için, Terbiye Bakanlığı bu yıl büyük ölçüde ilerlemeye dayalı öğrenci notları için yeni bir dağıtım sistemi uyguladı. Çağın gereklerine ayak uydurmak için eğitim sürecinin iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkıda bulunan değerlendirme, etkinlikler ve bireysel ve toplu girişimler.

Şam kırsalında bulunan bazı okulları ziyaret eden ve bu okullarda sistemin nasıl uygulandığını gözden geçiren Suriye Haber Ajansı'na (SANA)(2019) öğretmenlerin bildirmiş oldukları görüşlere göre, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini tespit edebilme konusunda 10 dereceli dağılımın oldukça etkilidir. Ayrıca 20'li ve 40'lı sınıf dağılımı projelerinin geliştirilmesinin, öğrencilerin akademik düzeyini geliştirmeye katkıda bulunacağı ve velilerin çocuklarını takip edebilmeleri için eğitim sürecine katılabilmelerinin de mümkün hale geleceği de ifade edilmiştir.

Ayrıca öğretmenlerin görüşlerine göre yeni değerlendirme sistemi, sınavlara hazırlık dönemlerinde veliler üzerindeki yükü azaltan bir etkiye sahiptir ve bu yönüyle de velilerden olumlu tepkiler almıştır. Öğrencinin okula girişi ile çalışmaya başlaması arasında geçen zaman, öğrencinin değerlendirilmesi için geniş bir alan tanımış ve bu durum öğrencinin daha fazla bilgi edinmesinin yanında, sınav esnasında meşgul olan velilere de olumlu yansımıştır. Şam Kırsalı Valiliği Zorunlu Eğitim Bölümü Başkanı Abdülkadir Amouri, değerlendirme sistemini değiştirme ve birinci sınıflar için testleri sürekli bilginin araştırılması için çalışma projelerinin yanı sıra bir çalışmayla sınırlandırmasının, ara değerlendirme sürecindeki öğrenciyi çalışmaya hazırlayan bir durum olduğu belirtmiş, esas amacın öğrencinin çalışmalarının tek değerlendirmesi olmaması ve şeffaf bir şekilde ele alınması gerektiğini söylemiştir (Mohammad, 2018).

Bu doğrultusunda, ölçme ve Eğitim Değerlendirme Merkezi'nin gerçekleştirmeye çalıştığı amaçlar şunlardır:

1. Ölçme sisteminin ve akademik değerlendirme geliştirilmesi yoluyla eğitim sürecinin daha yetkin hale getirilmesi.
2. Yerel kültürün ışığında, Arap standartları ile uluslararası standartlara ayak uydurabilmek için ölçme ve eğitim alanında faaliyet gösterecek vakıfların kurulmasının sağlanması.

3. Hem devlet hem de özel eğitim kurumlarında ölçme, eğitim değerlendirme ve kalite standartları hususlarında öğretmenler ile diğer personellerin gelişimini sağlayacak nitelikte eğitim, rehabilitasyon ve çalışma hizmetlerinin verilmesi.
4. Üniversite öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenci ve personel seçim ve performans standartlarının belirlenmesi.
5. Akademik ve toplumsal düzeyde ölçme, değerlendirme, yeterlilik testleri ve kabul kültürünün yaygınlaşmasını sağlamak; iyi uygulamaların yaygınlaştırılmasının sağlanması ve bu alanlarda yürütülen faaliyetlere karşı halkın güveninin güçlendirilmesi.

Ölçme-Değerlendirme Sistemi. Suriye’de Öğretmenler, yeni değerlendirme sisteminin sınavlarda öğrencilerin notlarının yükselmesine katkıda bulunduğunu, iş projeleri ile derslerini ezberlemeye ve yeni derslere hazırlanmaya teşvik ettiğini, bilimsel ve sosyal projelerin uygulanması yoluyla öğrencilerin zihinsel becerilerini ortaya koyduğunu, projelerin uygulanması esnasında velilere ek masraflar çıkarmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu sistem öğrencilerin, projelerin uygulanmasından alıkonacak şekilde gruptan ayrılmasına da engel olmaktadır (SANA Ajansı, 2019).

Eğitim-öğretim sürecinin amacına ulaşmak için öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alan Eğitim Bakanlığı, nicel değerlendirme sistemini terk ederek sürekli değerlendirme sistemini benimsemiştir. Ayrıca, eğitim sürecindeki eksiklikleri önlemek ve öğrencinin kişiliğinin tüm yönlerinde kapsamlı bir büyüme sağlamak için Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim Programını ve değerlendirme sistemini değiştirmiştir. Sürekli değerlendirme: Öğretim süreci doğrultusunda yapılan ve sürekliliği içinde devam eden değerlendirmedir. Nihai seviyeyi belirlemek için çalışma sonunda yapılanlara ek olarak çeşitli aşamalarda değerlendirme sonuçları toplanır (Syrian Ministry of Education, 2020).

Değerlendirme Yöntemleri.

Ön Değerlendirme. Öğrencinin eğitim düzeyini ve daha sonra neler yapılabileceğini bilmek için Suriye'deki ilkokulda kullanılmaktadır. Öğrencinin ilk değerlendirmesi, öğretmenler için öğretim planlarının hazırlanması ve düzenlenmesi açısından önemlidir. Eğitim-öğretim yılının başında, bilgi veren bu değerlendirmeyi açık uçlu sorular, tartışmalar ve matematik problemleriyle gerçekleştirir.

Biçimlendirici Değerlendirme. Öğretmen, sık ve düzenli geribildirim yoluyla, öğrenme zincirinin süreçlerini bağlantılı ve öğrencinin zihninde mevcut tutar. Etkili geri bildirim vermek, öğrenci gelişimi sürecinde öğretmenden daha önemlidir. Bu nedenle her etkinlikten sonra öğrenciler çeşitli ölçme ve değerlendirme araçlarıyla (öz değerlendirme,

grupla değerlendirme, derslerin hızlı referansı) değerlendirilir. Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmeleri çok önemli olduğu için öğrenciler de bu değerlendirme sürecine katılırlar. Her ölçümün sonuçları analiz edilir ve bu veriler öğretim sürecinin planlanmasında kullanılır.

Sonradan Değerlendirme. Müteakip değerlendirmeler yoluyla hem öğretmen hem de öğrenci eğitim düzeyleri hakkında bilgi edinir. İlkokul öğrencileri her yarıyıl sonunda değerlendirilir. Elde edilen veriler, öğrenci gelişim sürecini analiz etmek için yılın başında yapılan yetenek sınavlarının sonuçlarıyla karşılaştırılır (Syrian Ministry of Education, 214-2015).

Ölçme-Değerlendirme Strateji ve Araçları. Suriye'deki ilköğretim okullarında kullanılan sürekli değerlendirme ve ölçme yöntemleri ile araçları aşağıdaki gibidir:

- Başarı Dosyası; Öğrencinin dönem boyunca eğilimleri ve yetenekleri doğrultusunda dönem boyunca farklı alanlarda yapmış olduğu çalışmaların yer aldığı kâğıtta ya da elektronik ortamda sunulmasıdır.
- Bireysel Etkinlikler; Öğrenci tarafından yapılan ve sunulan görevlerdir. Bu faaliyetler, öğrencinin istek ve eğilimlerinin tespit edilmesinin yanı sıra öğrencinin bağımsızlığının sağlanması açısından da önem arz etmektedir.
- Grup Etkinlikleri; Öğrencilerin grup halinde gerçekleştirmiş oldukları görevlerdir. Bu sayede öğrenciler arasında öğrenimin çıktılarının planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve sunulması konusunda iş birliği yapılmakta; bu sayede takım çalışması, sorumluluk ve başkalarına saygı, bireysellikten uzaklık, başkaları ile başa çıkabilme becerisi gibi değerlerin kazanılması sağlanmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin performanslarını önceden belirlenmiş olan kriterlere göre değerlendirmektedir.
- Projeler; Teknik ve bilimsel neticeler elde edebilmek amacıyla bilimsel usul ve çalışmalara dayanan bir değerlendirme aracıdır. Bu araçta bir öğrenci grubu, bir olgu ya da problemten yola çıkarak çalışmalarını yürütmekte ve bu amaca ulaşmak için farklı kaynaklardan bilgiler toplamaktadır. Projeler bireysel olabilecekleri gibi, grup halinde de yapılabilir. Öğretmen, öğrencinin ya da öğrenci grubunun yapmış olduğu projeyi kesin ve objektif olarak tanımlanmış kriterlere göre değerlendirmektedir.
- Çalışma Sayfaları; Öğretmenin öğrettiklerine dayanan, öğretmen tarafından belirlenen ve evde ya da okulda yapılmak üzere öğrenciye verilen görevlerdir. Bu

noktada öğretmen, her öğrencinin uygunluğunu dikkate almakta ve tüm öğrencilere düzenli olarak geri bildirimlerde bulunmaktadır.

- Performans Değerlendirme Araçları; Performans değerlendirme araçları, amaçlara göre değişiklik göstermektedir. Suriye ilköğretim okullarında en çok kullanılan performans değerlendirme araçları; izleme listeleri ile sınıf ölçeğidir:
- İzleme Listeleri; Eğitim sürecinde yer alan bileşenler ya da öğretmenler, eğitim sürecin içerisinde öğrencilerin performanslarında ya da nihai çıktılarda eğitim biliminin performans göstergelerini tek tek sağlayıp sağlamadığını tespit edebilmek için tüm unsurları gözlemler.
- Sınıf Ölçeği; Her öğrencinin belirli kategorilere ya da düzeylere (mükemmel, iyi, ortalama, kabul edileme, doğaçlama) tabi olduğu veya öğrenci becerilerini ölçmek için sayılarla niteliklerin birleştirildiği (1,2,3,4,5) basit bir araçtır (Syrian Ministry of Education, 2020).

Değerlendirme Süreci. Öğrencilerin değerlendirilmesinin; konuların niteliğinin, öğrencilerin düzeylerinin, ölçülecek becerilerin ve farklı zihinsel yeteneklerin mevcut olanaklar dahilinde (zaman, yer, araç) notlandırmanın çeşitlendirilmesi gereklidir. Bu, öğrencilerin başarı düzeylerinin belirlenmesi ve ne ölçüde öğrendikleri konusunda somut bir karar verme imkânı sağlamaktadır.

- Öğrenci birinci ve ikinci yarıyılta ayrı ayrı değerlendirilmektedir.
- Öğrencinin birinci ve ikinci yarıyıldaki puanlarının ortalaması kaydedilmektedir.
- Tüm konularda sürekli değerlendirme yöntemi kullanılmaktadır.
- Öğrenci, kendi seçeceği herhangi bir konuda iki dönemde de bir proje yapar ve birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar 100 puan üzerinden bağımsız olarak değerlendirilmektedir.

Bir öğrencinin ilk altı sınıfın herhangi birinde üst üste ya da iki defadan fazla başarısız olması istenilen bir durum değildir. Bu durumda öğrenci okuldan uzaklaştırılmamakta, ancak sistemin 45.maddesi gereği, kabul edilen yaş sınırını doldurması halinde bir üst sınıfa geçirilmektedir (Syrian Ministry of Education, 2021).

Puanlandırma Yöntemi. Puanlandırma yapılırken aşağıdaki hususlar gözetilmektedir:

Birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflardaki öğrencilere teşvik edici derecelendirme (mükemmel, çok iyi, iyi, kabul edilebilir, iyileştirme gerekli) sınıflandırmaları yapılmaktadır (Huseyn, 2021; Syrian Ministry of Education, 2021).

Puanlandırma, dönem çalışmalarına ve sınavlara göre aşağıdaki gibi yapılmaktadır:

Tablo 37. Suriye'deki İlkokulun Dönem Notlandırma

Dönem çalışmalar ve sınavlara göre puanlandırma									
Birinci dönem yapılan çalışmalar Yüzde 60	Birinci dönem sınav puanı Yüzde 40	Toplam	İkinci dönem yapılan çalışmalar Yüzde 60	İkinci dönem sınav puanı Yüzde 40	Toplam	İki dönem için notlar	İki dönemin nihai sonucu		

Dönem çalışmalarının puanı aşağıdaki gibi dağıtılır:

Tablo 38. Suriye'deki İlkokulun Dönem Çalışmalar Puanı

Birinci dönem çalışmalar puanı					Dönem sınav puanı
Sözlü	Ödev ve Çalışmalar	Etkinlikler ve girişimler	Test		Sınav
Yüzde 10	Yüzde 10	Yüzde 20	Yüzde 20		Yüzde 40

Final notu şöyle hesaplanır: Birinci dönemin sonucu + İkinci dönemin sonucu /2

Bireysel Faaliyetleri Değerlendirme Kriterleri:

- Projenin gerçekleştirilmesi için planlama yapılması (10 Puan)
- Projenin gerçekleştirilmesi için doğru malzeme ve yöntemlerin belirlenmesi (10 Puan)
- Kendisine atanan projede öğrencinin başarısı (10 Puan)
- Projenin nihai çıktısı (20 Puan)
- Öğrencinin ortaya çıkan ürünü uygun şekilde sunabilmesi (10 Puan)
- Proje sonrasında öğrencinin yaratıcı yönünün ortaya çıkması (20 Puan)
- Projenin ve sunumun zamanında tamamlanması (20 Puan)

Grup Etkinliklerinin Değerlendirme Kriterleri:

- Yapılması düşünülen projenin grupça planlanması (10 Puan)
- Grup üyeleri arasında iş birliğinin tesis edilmesi (10 Puan)
- Projede kullanılacak malzemelerin belirlenmesi ve projeyi zenginleştirecek referansların toplanması (10 Puan)
- Her grup üyesinin, kendisine tanımlanmış olan görevleri tamamlaması (10 Puan)
- Projenin nihai ürünü (20 Puan)
- Nihai ürünün grup tarafından başarıyla sunulması (10 Puan)
- Çalışmada grup üyelerinin yaratıcı yönlerinin ortaya çıkması (20 Puan)
- Projenin ve sunumunun zamanında tamamlanması (10 Puan) (Huseyn, 2021).

Tablo 39. Suriyedeki İlkokulun Öğrencilerin Pratik Performans Ölçme-Değerlendirme Tablosu

Seviye	Performans seviyesi	Oranın yüzdesi
Mükemmel	Beceriye hatasız, uygun hız, iş ustalığı, yaratıcılık ve yenilik olmadan doğru şekilde gerçekleştirin	Yüzde 91
Çok iyi	Beceriye hatasız, uygun hız, işte ustalık la gerçekleştirin	Yüzde 81-90
İyi	Hata olmadan beceri yavaş yavaş, iş ustalığı	Yüzde 61-80
Kabul edilebilir	Yavaş beceri yavaş, iş yerinde ustalık olmadan	Yüzde 41-60
Daha iyi olabilir	Yanlış beceri performansı	Yüzde 40

Sonuç olarak, Suriyedeki ilköğretim sistemi sürekli değerlendirmeye dayanmaktadır. Eğitim bakanlığının eğitim süresinde modern ölçme yöntemlerinin takip edilmesini önerisine rağmen çok sayıda öğretmen hala geleneksel ölçme yöntemlerini takip etmektedir. Bunun nedenlerinden biri öğretmene yeterince ilgi gösterilmemesi ve maaşının düşük olmasıdır(Syrian Ministry of Education, 2020).

Suudi Arabistan İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri

Ölçme Değerlendirme Politikası. Bakanlık organları tarafından organize edilen rehberlik servisleri ile rehberlik komiteleri, öğrenci değerlendirme yönetmeliğinden yapılan değişikliklerin öncesinde öğrencileri bilgilendirmek, motivasyonlarının artmasını sağlamak ve aralarındaki rekabet ruhunu canlı tutmak gibi bir dizi misyonu üstlenmektedir. Ayrıca öğrenci ailelerinin sınav öncesinde öğrencilere nasıl yaklaşmaları gerektiğine dair eğitimler vermek ve öğretmenlerin son sınav öncesinde yönetmeliğe uygun olarak kendilerine tanımlanan rolleri takip etmek de bu servis ve komitelerin görevleri arasındadır. Aynı doğrultuda Eğitim Bakanlığı, sınavlardan önce öğrenciler ve velileri için eğitim ve psikolojik danışmanlık sağlaması için bir iletişim hattı oluşturmuş ve öğrenciler üzerinde testlere yönelik olumlu eğilimler yaratabilmek için toplu rehberlik uygulamalarını hayata geçirmiştir. Eğitim Bakanlığı, öğrenci değerlendirme yönetmeliğinde yapılan değişikliklerin, eğitimin en önemli kavramlarından biri olan değerlendirmenin ve gerekliliklerinin hakkında daha doğru ve objektif uygulamaların geliştirilmesine yardımcı olduğunu teyit etmektedir. Öğrencilere her konuda temel beceri, bilgi ve deneyim sağlamaya odaklanmak, konu içeriklerinin tam olarak anlaşılmasına destek sağlayan öğretim yöntemlerinin benimsenmesini sağlamak ve yetenekli öğrenciler hakkında bilgi sahibi olarak onları özel programlara yönlendirmek de bu sayede mümkün hale gelmektedir (Al Arabiya News, 2019; Education Ministry, 2019).

Değerlendirme Sistemi. Değerlendirme sistemi ilköğretim, ortaöğretim ve lise düzeylerini içermektedir. Değerlendirmeye dair yönetmelik, bakanlığın özel bir kuruluş kurulmasını gerektiren konular haricinde, öğrenim planının tüm konularını içermektedir. Öğrencinin öğrenim süreci boyunca durumunu izlemek ve eğitim sürecinde başarısızlıkların önüne geçebilmek için Suudi Arabistan'da sürekli değerlendirme sistemi benimsenmiştir. Suudi Arabistan'da bir akademik yıl, aşağıdaki hususlar dikkate alındığı iki dönemden oluşmaktadır:

- Her yarıyılta derslerde işlenecek konuların içerik ve zaman açısından dengeli olmasının sağlanması.
- Ders yılı boyunca öğrenimin devam edebilmesi için ne kadar sürenin yeterli olduğunun saptanması ve bu süre içerisinde derslerin öğrenci düzeyinde dağıtılması.
- İstisna oluşturan durumlarda, bakanlığın kararı olması şartıyla bazı konuların bir yarıyıl boyunca devam ettirilmesi (Al Arabiya News, 2019).

Modern anlamıyla değerlendirme, dilbilim çalışmalarına, depresyonun teşhis ve hal edilmesine atıfta bulunmaktadır. Terapötik işlevi ve sadece Thing'i yargılamak anlamına gelen değerlendirme ile sınırlı değildir. Bu yüzden de biçimlendirici değerlendirme stratejileri ile hedeflere ulaşma derecelerinin belirlenmesi, öğrencilerin eğitim uygulamalarının değerlendirilmesinde ve temerrüde düşen öğrencilerin tespit edilmesinde kullanılabilme olanağına sahiptir. Bu sayede yaşanan küçük tökezlemelerin, öğrenmenin ve başarının önünde engellere dönüşmesi de engellenmiş olur. Aksi halde değerlendirme öğrencilerin olumsuz davranışlarının ve eğitime yönelik isyanlarının gizli nedenlerinden biri haline gelir (Saudi Ministry of Education, 2018). İlkokulun esas amacı, öğrencilerin temel becerilerde ustalaşması ve bilime dair yeterli miktarda bilgi edinmesidir.

- İlkokul aşamasında öğrencinin değerlendirilmesi sürekli ve değerlendirme bu aşamada öğretmenlerin gözlemlerine, yazılı ya da sözlü sınavlardaki başarı düzeyine ve derse katılıma bağlıdır. Yapılan değerlendirmeler neticesinde öngörülen minimum becerilere sahip olan öğrenciler, bir sonraki sınıfa geçmeye hak kazanmaktadır.
- Öğretmen, bir akademik yıl içerisinde öğrenciye dair yapmış olduğu değerlendirmeleri, 4 kez rapor halinde yazmakta ve öğrencinin velisinin bilgi sahibi olması sağlanmaktadır.

- Okul rehberlik komitesi, akademik yıl sonuna kadar kendisinden beklenen azami becerileri elde edemeyen öğrenciler hakkında bir yıl daha aynı eğitimi alması ya da destek programlarına transfer edilmesi hakkında nihai kararı almaktadır.

Kraliçenin eğitim politikaları ve eğitimin temel ilkeleri doğrultusunda, değerlendirme, aşağıdaki amaçlara ulaşabilmek için yapılmaktadır:

- Eğitimin genel aşamalarında eğitim başarısının değerlendirilme usul ve yöntemlerini belirlemek.
- Öğrencinin eğitim sürecinde eğitimin kalitesinin arttırılabilmesi ve Program yeterliliğinin tespit edilebilmesi, eğer eksiklikler varsa giderilebilmesi için gerekli olan bilgileri sağlamak.
- Değerlendirme süreçleri ile prosedürlerinin geliştirilmesini temin etmek ve bunların pratik ilkelere uygun olacak şekilde sürekli gözden geçirmek.

Suudi Arabistan'da ilkokul öğrencilerinin değerlendirilmesinde istenilen sonuçları elde edebilmek için, aşağıdaki hususların dikkate alınmasında gerekmektedir:

- Değerlendirme yöntemleri, uygulamalar, prosedürler, araçlar ve sonuçlar öğrenme sürecinin güçlendirilmesine katkı sağlamalı; öğrenciyi olumsuz yönde etkileyecek bir ceza ya da korku kaynağına dönüşmemelidir.
- Değerlendirme araçları dürüst olmalı ve yalnızca öğrencilerden beklenen şeyleri ölçmeye odaklanmalıdır. Öğrencinin sahip olduğu yeteneklere ve bu yetenekleri ile neler yapabileceğine odaklanılmalıdır.
- Değerlendirme öğrencilerin bilişsel, uygulamalı, analitik, yapısal ve duyuşsal teneklerini ölçmek için farklı düzeylerde sorular içermelidir.

Değerlendirme araçları, öğrenme süreçleri hakkında aşağıdaki bilgileri vermelidir:

- Değerlendirme araçları, öğrenme planlarından yola çıkarak öğrencinin sorunlarını çözmek, doğru cevapları iletmek ve ilerleme düzeyini kendi kendine izleyerek kendi öğrenmelerini geliştirmek için yardımcı olacak bilgileri sağlama görevini üstlenmektedir. Özellikle öğretim süreçlerinin tanımlamalarını açıklığa kavuşturmak ve öğretim sürecine odaklanmak için incelenmesi gereken bilgilerden ne ölçüde yararlanıldığını da göstermelidir.
- Değerlendirme araçlarından elde edilen sonuçlara odaklanmak, öğrenme koşulları ile öğrenme çevresinin kapsamlı bir değerlendirmesi içerisinde, Program ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine dair öğrencinin ilerleme düzeyi hakkında sürekli olarak bilgi vermek ve öğrencinin eğitim deneyimlerinden yararlanarak, daha fazla çaba sarf

etmesi için motive edilmesini sağlayıcı bilgilerin verilmesini sağlamak da bu araçların sağlaması gereken bilgilerdendir.

- Değerlendirme yöntemlerinden, araçlarından, uygulama koşullarından ve bunların sonuçlarından kaynaklanan tüm kararlar, öğrencilere eşit fırsatlar sunmalıdır.
- Değerlendirme araçları, belirlenen takvim hedefleri dışında kullanılmamalıdır.
- Değerlendirme sürecinde öğrenciden elde edilen bilgiler velisinin ve eğitiminden doğrudan sorumlu olanların meselesidir. Bu bilgilerin bireyin benlik saygısını ya da diğer insanlarla etkileşimini olumsuz biçimde etkileyecek biçimde kullanılması doğru değildir. Ayrıca öğrenciye hitap ederken, akademik başarısı için olumsuz kabul edilen unvanların ya da açıklamaların kullanılması doğru değildir.
- Eğitim Bakanlığı, bir yandan değerlendirme araçlarını oluşturmak ve samimiyet ile istikrarı sağlamak için rehberliği geliştirirken; öte yandan öğrenme ve yön verme hedeflerinden öğrenilmesi ve kazanılması beklenen ölçütlerin ve bakanlık tarafından belirlenen kriterlerin benimsenmesini hedeflemektedir.
- Bakanlık; uygun idari düzenlemeler, revizyonlar, uygulamalar, sonuç analizleri ile öğrenciler arasındaki yeterlilik düzeyini eşit seviyeye getirmek, sonuçları karşılaştırılabilir standart araçları belirlemek, ilköğretim ve ortaöğretim için dürüst ve rasyonel test merkezlerini belirlemek, bu merkezlerin kullanıma uygun hale getirilmesi için gerekli geliştirmeleri yapmak ve gerekli talimatları sağlamak gibi görevleri de yerine getirmektedir.
- Yapılacak değerlendirmelerin usul ve yöntemleri, bakanlık tarafından sürekli gözden geçirilmeye tabi tutulmalı ve gerekli geliştirmeler ile değiştirmeler zamanında tespit edilerek yapılmalıdır.
- Bakanlık, özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için ayrıca değerlendirme araçları ve yöntemleri geliştirmelidir (Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2020).

Suudi Arabistan ilkokullarındaki değerlendirme yöntemleri, testlere ve alternatif değerlendirme yöntemlerine bağlı olan geleneksel değerlendirmeden farklılık göstermektedir. Suudi Arabistan'daki eğitim kurumlarının çabalarına rağmen, sürekli değerlendirmenin uygulama derecesi öğretmenin faaliyetlerine ve onun kişisel özenine bağlıdır. Abdel-Kader (2017) tarafından Mısır, Katar ve Suudi Arabistan'da Öğrenmeyi Geliştirmek İçin Değerlendirme stratejilerinin uygulanmasına yönelik yapılan çalışmada öğretmenlerin, eğitimin hedeflerine ve öğrenme çıktıklarına ulaşıldığını doğrulamayı hedefleyen değerlendirme yöntemlerine başvurdukları belirlenmiştir.

Eğitim Bakanlığı, son yıllarda e-öğrenme sisteminde yer alan Okulum uygulaması aracılığıyla öğrenciler için 4 değerlendirme mekanizması belirlemiştir.

- Öğretmenin uzaktan eğitim sisteminde sunacağı elektronik periyodik testler.
- Mentoru ve akranları ile öğrenci katılımı, tartışmalar ve ilişkilerde dijital davranış kurallarına bağlılık.
- Öğrencinin yapacağı etkinlikler ve emekler.
- Ders programına göre online derslere katılma taahhüdü.
- Okuldaki testler ve yemekler (Saudi Ministry of Education, 2020).

Değerlendirme Yöntemleri.

- Ön değerlendirme; İlk değerlendirme, Suudi Arabistan'daki ilkokulda, öğrencilerin bilgileri ne kadar iyi anladıklarını ve bir sonraki seviyeye ne kadar hazır olduklarını görmek için verilen derslerin hızlı bir şekilde gözden geçirilmesi yoluyla kullanılır.
- Biçimlendirici değerlendirme; Öğretmen, öğretim yılı boyunca öğrencileri takip ederek öğrencilerle sürekli iletişim halinde kalır, zayıf ve güçlü yönlerini tespit eder ve onlara gerekli desteği sağlar.
- Değerlendirme sonrası; Öğrencinin sonraki değerlendirmeleri yarıyıl sonunda yapılır. Bu esasa göre nihai değerlendirme, içinde bulunulan yıldan başlayarak üç yarıyıl boyunca öğrencilerin seviyelerinin daha doğru belirlenmesi ve öğrenciye takibi için uygulanacaktır (Saudi Arabian Ministry of Education, 2021-2022).

Değerlendirme- Ölçme Strateji ve Araçları. İlkokulda kullanılan her araç ile strateji öğrencilerin düzeylerine, ilgilerine ve becerilerine uyumlu olacak şekilde belirlenmektedir. Farklılaştırma çabaları ile her öğrencinin kendini en iyi ifade edebildiği şekilde değerlendirmesine özen gösterilmektedir.

Bu amaçla başvurulmuş stratejilerden bazıları şunlardır:

- Pratik testler; Bir beceri yapabilmek için bir işe uygulamayı amaçlar.
- Katılım; Öğrencilerin ders öğretmen ve diğer öğrenciler ile etkileşimi anlamına gelir.
- Performans Değerlendirme; Hedefe dair belirlenmiş görevlerin, önceden belirlenen ölçütler bağlamında değerlendirilmesidir. Performans değerlendirmede birçok beceri birlikte kullanılmaktadır.
- Kalem ve kâğıt ile değerlendirme; Bu strateji öğrencilerin bilgi seviyesini ölçmeyi amaçlar.

- Süreç Odaklı Değerlendirme; Öğrencinin öğretim süreci dahilinde gözlemlenmesi ve bu gözlem sonuçlarının kayıt altına alınmasıdır (Öğrenci günlükleri).
- Seçilmiş Cevaplar; Tek seferlik ve tek boyutlu olarak yapılan çalışmalardır (Testler, kısa sınavlar).
- Gözlemler; Öğretmenler çeşitli biçimlerde öğrencileri gözlemlemektedir. Bu gözlemleme, geniş açılı olabileceği gibi; her öğrencinin birebir gözlenmesi biçiminde dar açılı da olabilmektedir. Aynı zamanda katılımlı gözlem ya da katılımcı olmadan gözlem yapabilme olanağı da mevcuttur (Rubrik, kısa gözlem kayıtları, kontrol listeleri) (Abdel-Kader, 2017).

Değerlendirme Süreci. Suudi Arabistan Krallığı Eğitim Bakanlığı, 2020-2021 yılı için ilk aşamadaki öğrenci değerlendirme sisteminde aşağıdaki maddeleri içeren değişiklik yaptı:

- Öğretmen birinci ve ikinci sınıfta öğrenciyi üzerinde çalıştığı yeterlilik seviyelerine göre sürekli olarak değerlendirir.
- Üçüncü ve altıncı sınıftaki öğrencinin değerlendirmesi, final veya final sınavına ek olarak sürekli olacaktır.
- Öğrencilerin 3. sınıftan 6. sınıfa kadar performanslarının değerlendirilmesi, aşağıdaki konularda (Tevhid - Fıkıh - Hadis - Biyografi - Arap Dili - Matematik - Fen Bilimleri - Sosyal Bilgiler - Vatandaşlık) sürekli ve nihaidir. Derslerin geri kalanına gelince, değerlendirme sadece bir final sınavı olmaksızın süreklidir.
- Birinci ve ikinci sınıf öğrencileri için sözlü değerlendirme.
- Üçüncü sınıf öğrencileri için değerlendirme aşağıdaki gibidir:
 - Değerlendirme, Arapça ve İngilizce konularda yazılı ve sözlü olacaktır.
 - Matematik, fen bilimleri, monoteizm ve fıkıh konularında değerlendirme yazılı olacaktır.
 - Değerlendirme Kur'an-ı Kerim'de sözlüdür
 - Değerlendirme, Sanat Eğitimi konusu için pratik ve yazılı olacaktır.
 - Değerlendirme, yaşam ve aile becerileri ve kendini savunma konularında pratik sözlü ve yazılı olacaktır.
- Dördüncü sınıf öğrencilerinin değerlendirmesi
 - Matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, fıkıh, tevhid ve hadis-i şerif konularında değerlendirme yazılı olacaktır.
 - Değerlendirme sözlü, uygulamalı ve tonlama ile yazılı ve Kur'an-ı Kerim konusunda sözlü olacaktır.

- Değerlendirme hem pratik hem de İngilizce ve dijital becerilerle yazılı olacaktır.
- Beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin değerlendirilmesi
 - Değerlendirme fen, matematik, fıkıh, hadis, tevhid ve sosyal bilgilerde yazılı olacaktır.
 - Değerlendirme sözlü, uygulamalı ve tecvid konusunda yazılı ve Kur'an-ı Kerim konusunda yazılı olacaktır.
 - Değerlendirme, Arapça ve İngilizce konularda yazılı ve sözlü olacaktır.
 - Değerlendirme, dijital beceriler ve sanat eğitiminde hem pratik hem de yazılı olacaktır (Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2020).

Puanlandırma Yöntemi. Suudi Eğitim Bakanlığı yetkilileri, öğrencilerin okudukları konularda nasıl değerlendirildiklerine ilişkin yönetmelik maddelerinin uygulanma mekanizmasını şu şekilde açıklamıştır:

Değerlendirmenin sürekli ve kesin olduğu akademik yılda (her yarıyıl 50 puan olan) herhangi bir derse 100 puan verilir. Şu şekilde bölünür: Yılın işi için 20 derece ve bu şekilde dağıtılır.

- Ders süresinin bir parçası olmaları koşuluyla, kursun her döneminin sonunda bir dizi kısa yazılı sınav için 10 puan.
- 10 derece (ödev - sınıf katılımı - performans görevleri) dahil olmak üzere çeşitli değerlendirme araçları ile öğrenciyi değerlendirmek için.
- Dönem sonundaki sınav için 30 puan
- Öğrencinin yıl içindeki davranışlarının derecesi yarıyıl sonunda 100 puan ile değerlendirilmektedir (Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2020).

Tabl 40. *Suudi Arabistan İlkokulun Yarıyılın Yapılan (Saudi Arabiya Ministry of Education, 2020)*

Okulda Öğrencinin görevleri	Puan
Performans görevleri	10 puan
Sınıf aktivisi	10 puan
Ödevler	10 puan
Kısa testler	10 puan
Yarıyıl sınav	10 puan
Toplam puan	50 puan

Performans değerlendirme öğrencinin bilgi ve becerisine dayalıdır. Performans değerlendirme standartları üç temele ayrılır; birikim (kümülatif, önceki beceriye dayalı kümülatif/ kümülatif olmayan, önceki beceriye dayanmaz), (bileşik, performansında birden fazla beceri ve amaca bağlıdır/ bileşik olmayan, performansın bir hedef ve bir beceriye

dayanmaktadır), (Sürekli, genişletilmiş bir beceri ve uzun zaman alabilir/ sürmez, ve tek konu ile ilgilidir) (Aşkar, 2015).

Tablo 41. *Suudi Arabistan İlkokulun Öğrencinin Performans Seviyeleri(Saudi Arabiya Ministry of Education, 2020)*

Performans seviyeleri	Açıklama
Mükemmel	Dersin yüzde 95 veya daha fazlası tamamladı
İleri	Dersin yüzde 85'i ile 95'inden azını tamamladı
Yapabilmek	Dersin yüzde 75'i ile 85'inden azını tamamladı
Geçilmemiş	Dersin yüzde 75'inden azını tamamladı

Budur (2016) tarafından eğitimin liderleri (eğitim müfettişi ve okul müdürleri) açısından öğretmenler için sınıf değerlendirme uygulamalarının gerçekliğine yönelik yapılan çalışmada, öğretmenler arasında yaygın olan değerlendirme uygulamasının kalem ve kâğıttan ibaret olduğu ve öğrencilerin değerlendirilmesinde günlük gazetelerin kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Sonuçlar ayrıca öğretmenlerin, değerlendirme uygulamalarında eğitim liderlerinin ve okul müdürlerinin lehine farklılıklar olduğunu da ortaya koymaktadır. Bu noktada akademik uzmanlığa ya da coğrafi bölgeye atfedilen herhangi bir farklılık ise mevcut değildir (Badour, 2016).

Sonuç olarak son yıllarda Suudi Arabistan, Program ve değerlendirme sistemlerinin oluşturulması açısından eğitim sürecinde küresel yaklaşıma ulaşmaya çalışmıştır. Ancak Suudi Arabistan'daki öğretmenlerin, yeni eğitim sürecinin inşa edilmesi ve iyileştirilmesi hususunda yeteri kadar çalışmadıkları görülmektedir. Bu durum esasında hem ilköğretim kademelerinde hem de eğitimin tüm kademelerinde yaygındır (Suudi Eğitim Bakanlığı, 2020).

Mısır İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri

Ölçme-Değerlendirme Politikası. Son yıllarda, Mısır'daki Eğitim Bakanlığı, eğitim sisteminde, değerlendirme sisteminde bir değişiklikle sonuçlanan ciddi değişiklikler getirdi. Öğrencinin kişiliğinin tüm yönleriyle performans düzeyini ölçmek için kapsamlı bir değerlendirme sistemi üzerinde anlaşılmaya varıldığı yer. Kapsamlı eğitim değerlendirme sistemi, temel eğitim sürecindeki öğrencinin bu süreci genel kaliteye koşullarına ulaşarak tamamlamasını amaçlamaktadır. Bu sistem, modern yaşamın getirmiş olduğu zorluk ve sorunlar ile etkili şekilde başa çıkabilen dengeli bireylerin yetiştirilebilmesini sağlamakta ve öğrencinin kişiliğinin hiçbir yönünü ihmal etmeyerek onu kapsamlı bir görünüme sokmaktadır. Kapsamlı eğitim değerlendirme sistemi; öğrenciyi yaratıcı düşünme yeteneğine kavuşturan, yaratıcı çalışmalar yapmaya iten, günlük hayatta karşılaştığı sorunlarla yüzleşmesini ve bunları uygun yöntemler ile çözmesi için gereksinim duyduğu beceriler ile esnekliği kazandıran bir sistemdir. Aynı zamanda öğrencileri gelişen ve değişen bir dünyaya

hazırlamak ve bu dünyaya entegre olmasını kolaylaştırmak için bilişsel ve duygusal yönleriyle de ilgilenmektedir (Huseyn, 2021).

Mısır'daki ilköğretim okullarında uygulanan Kapsamlı Eğitim Değerlendirme Uygulaması'nın hedeflerini şu şekilde formüle etmek mümkündür:

- Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin sağlanması ve aynı anda öğrenci açısından okulu cazip bir ortam haline getirilmesi.
- Öğretmenin rolünün yalnızca bilgi taşıyıcısı olmaktan çıkarılması ve öğrenme ortamının kolaylaştırıcısı ile eğitimsel tutumların geliştiricisi haline getirilmesi.
- Öğrencilerin olumlu değer ve tutumlara sahip olmasının sağlanmasının yanı sıra, öğrenim sürecindeki tüm faaliyetlerin kendisi için olduğunun fark ettirilmesi.
- Eğitimde demokrasinin benimsenmesi ve öğrencilerde demokrasi bilincinin geliştirilmesi.
- Öğrencinin sahip olduğu yeteneklerin keşfedilmesi ve eğitim kurumu ile toplumun bütünleştirilmesi.
- Öğrencilerin sınavlara karşı korkularının ortadan kaldırılması ve tek fırsat sistemi yerine, birden fazla değerlendirme sisteminin oluşturulması.
- Eğitim kurumunun paydaşları arasında öz değerlendirme kültürünün yaygınlaştırılması.
- Eksik yönlerin tanı ve tedavisinin yapılması ile güçlü yanların desteklenmesi suretiyle eğitimde performans artışının sağlanması (Al Shami, 2019).

Ölçme-Değerlendirme Sistemi. Eğitim değerlendirme sisteminin, üniversite öncesi eğitimin gelişmesinde büyük önem taşıdığı için Eğitim Bakanlığı birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar kapsamlı bir eğitim değerlendirme kılavuzu hazırlamıştır. Bu sistemin vizyonu, öğrencilerin kendi güçlü yönlerini keşfetmelerini sağlayan, kendilerini geliştirmelerine yardımcı olacak belirli görevleri yerine getirmelerini mümkün kılan, kendini kanıtlaması ve üretken olabilmesi için fırsatlar sağlamayı amaçlayan entelektüel bir çerçeveye dayanmaktadır. Bu eğilim aynı zamanda gelişmeyi sağlamak için öğrenim süreçlerinin çeşitli aşamalarındaki zayıflıkların teşhis edilmesi ve sonrasında da tedavi programlarının geliştirilmesine yardımcı olmaktadır (Al Shami, 2019).

Kapsamlı değerlendirme sistemi, öğrenmeye dair pek çok hedefe ulaşmak için bir araç olduğu gibi, tek görevi bu değildir. En önemli görevi eğitim sürecini iyileştirmek ve daha nitelikli hale gelmesini sağlamaktır. Zira öğrenciyi koruma ve telkinlere dayalı geleneksel eğitim çerçevesinden büyük bir aktif pozitif öğrenmeyi olanaklı hale getirmektedir. Modern

değerlendirme kavramı, sınavlar ve testler ile birlikte öğrencinin kişiliğinin ölçülmesini, toplumun gereksinimleri ile büyük ölçüde başa çıkabilen, zorluklarla mücadele edebilen ve vizyoner içgörülerini ile yaşadığı problemlerle yüzleşebilen güçlü bireylerin yetiştirilmesine de katkı sağlamaktadır. Bu yüzden de toplumun, okulun ve ailenin bu sistemin başarılı olabilmesi için doğru ortamı yaratmak ve ekip ruhu içerisinde çalışmak için gerekli çabaları göstermesi gereklidir. Aşağıda, Mısır ilköğretim okullarında birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar geçerli olan kapsamlı değerlendirme uygulaması, eğitim sürecinde yer alan taraflara rehberlik etmesi amacıyla sunulmaktadır (Al Shami, 2019).

Kapsamlı Değerlendirme, Eğitimin bilişsel, duygusal ve becerilere yönelik tüm yönlerinin detaylı olarak değerlendirilmesini sağlayan bir sistemdir.

- Bilişsel Yönü; Öğrencinin öğrenmiş olduğu tüm bilgi, olgu ve kavramlar anlamına gelmektedir. Bu yön sözlü ve yazılı başarı testleri ile ölçülmektedir.
- Yetenekli Yönü; Bu yön; haritalama, fotoğraf ve geometrik şekiller gibi öğrencinin performans ya da pratik yönü ile alakalı becerileri ifade etmektedir. Beceri yönü, performans testleri ve gözlem kartları olmak üzere beceri değerlendirmede kullanılan iki yöntemle ölçülmektedir. Bu ölçümün iki amacı bulunmaktadır:
 - Öğrencinin performansının kesin sonucunun değerlendirilmesi.
 - Kesin sonuca ulaşmak için öğrenci tarafından gerçekleştirilen adımların değerlendirilmesi.
- Duygusal Yönü; Duygusal yön; duygular, eğilimler ve değerler gibi psikolojik etkenleri ifade etmektedir. Bu yönün ölçülmesinde, öğrenci çalışmalarına dair analizler hakkında hazırlanan raporlar gibi çeşitli araçlar kullanılmaktadır.
 - Öğrenci Başarı Portfolyo; Öğrencinin performansını değerlendirmek için belirli bir çalışma alanındaki çalışmalarının ve başarılarının, önceden belirlenmiş bir amaç doğrultusunda derlenmesidir.
 - Öğrencinin Çalışması; Öğrencinin tamamlamış olduğu tüm görevler ve çalışmalar ile sınıf içinde ya da dışında çeşitli çalışmaların yapılması, öğrencinin farklı çalışma alanlarında doğrudan kendisinin yapmış olduğu projeler ile kolektif projelere sağlamış olduğu katkılarıdır.
 - Ders Dışı Etkinlikler; Öğrencinin gazetecilik, radyo, gezi, oyunculuk, bilgisayar ya da daha farklı hobi faaliyetlerine katılmasıdır.
- Yaşam Becerileri; Bunlar, öğrencinin günlük hayatta karşılaşılabileceği problemler ile etkili bir şekilde başa çıkabilmesini sağlayan yeteneklerdir.

- Düşünme Becerileri; Öğrencinin eleştiri, yaratıcılık ya da daha farklı zihinsel yeteneklerine göre, problemleri çözmesi veya karar gerektiren noktalarda karar vermesi için istihdam edilmesidir (Huseyn, 2021).

Değerlendirme yöntemleri.

- Ön değerlendirme; Mısır'ın öğrencilerini değerlendirirken izlediği yeni değerlendirme sistemi sırasında, ilk değerlendirme, gerekli eğitim araçlarını belirlemek için öğrencinin kişiliği, ruhu ve sosyal statüsü ile ilgili bilgilerinin ve yönlerinin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına dayanır.
- Biçimlendirici değerlendirme; Öğretmenler tarafından notlar alınarak, kısa testler ve velilerle görüşmeler yapılarak öğrencinin seviyesi takip edilir ve kendisine gerekli destek sağlanır.
- Değerlendirme sonrası; Yeni değerlendirme sisteminde, kişilik değerlendirmelerinin yanı sıra öğrencinin durumu hakkında bir sonuç raporu sunularak öğrenci için final sınavları yapılmaktadır (Mısır Milli Eğitim Bakanlığı, 2021).

Ölçme-Değerlendirme Strateji ve Araçları. Mısır ilkokullarındaki kapsamlı eğitim değerlendirmesinin ana araçlar şu şekilde sunulmaktadır:

- Portfolyolar: Portfolyonun, zihnin aktif olarak çalıştığının bir göstergesi olduğuna inanan ilkokul öğrencileri için portfolyo günleri düzenlenmektedir. Her akademik yıl sonunda öğrencilerden, o yıl hazırladıkları çalışmalar arasından seçmek suretiyle bir portfolyo hazırlamaları istenmektedir. Bu portfolyolarda öğrenciler, seçmiş oldukları çalışmaların nedenlerini belirtmekte; velilerine, öğretmenlerine ve diğer öğrencilere sunum yapmaktadırlar. Portfolyoların değerlendirmesi ise izleyen öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından yapılmaktadır.
- Performans Değerlendirme: Hedefe dair belirlenmiş görevlerin, önceden belirlenen ölçütler bağlamında değerlendirilmesidir. Performans değerlendirmede birçok beceri birlikte kullanılmaktadır.
- Veli Toplantıları: Öğrenci velilerinin tamamını ilgilendiren ortak konuların değerlendirilmesi, öğrencinin öğrenim süresi ile ilgili destek olunabilecek alanların belirtilmesi ve veli ile öğretmenlerin ortak kararlar alması için düzenlenmektedir.
- Testler: Her yarıyıl üç test ayrıldıkları; İlk test bir aylık çalışmanın ardından, ikinci test ikinci ayın sonunda gelir. Son test dönem sonunda yapılır. Dönem sonunda öğrenci üç testin toplamını alır.

- Gözlemler: Öğretmenler çeşitli biçimlerde öğrencileri gözlemlemektedir. Bu gözlemleme, geniş açılı olabileceği gibi; her öğrencinin birebir gözlenmesi biçiminde dar açılı da olabilmektedir. Aynı zamanda katılımlı gözlem ya da katılımcı olmadan gözlem yapabilme olanağı da mevcuttur (Rubrik, kısa gözlem kayıtları, kontrol listeleri).
- Bireysel Etkinlikler: Öğrenci tarafından yapılan ve sunulan görevlerdir (Egyptian Ministry of Education, 2018).

Değerlendirme Süreci. 2021 tarihli 133 sayılı Bakanlar Kararı'na dayanarak, değerlendirme süreci birincil aşamada yeniden düzenlendi.

- Gerekli düzeye ulaşamayan birinci sınıf öğrencileri için ya ikinci bir rol sınavı yapılmaktadır (din eğitimi, Arapça dil eğitimi, matematik, Arapça kaligrafi, yabancı dil...) ya da bu öğrencilerin hepsi üst sınıfa aktarılmaktadır.
- İkinci ve üçüncü sınıfta eğitim gören öğrencilerin gerekli seviyeyi aşamaması durumunda, aynı sınıfta yeniden eğitim almalarına izin verilmektedir. Bu öğrenciler sonraki yıl iki turluk bir sınava tabi tutulmakta ve bir sonraki sınıfa geçirilmektedir.
- Testlere göre, bakanlık kararında, her yarıyıl üç test ayrıldıkları; İlk test bir aylık çalışmanın ardından, ikinci test ikinci ayın sonunda gelir. Son test dönem sonunda yapılır. Dönem sonunda öğrenci üç testin toplamını alır.
- Öğrencinin yarıyıldaki bir derste puanı, üç testin, performans görevlerinin ve okula devam puanlarının toplamından hesaplanır.
- Tüm derslerin notlarının toplamı eşittir ve 100 üzerinden hesaplanır ve öğrenciye renkli olarak verilir.
- Sanat, spor ve müzik eğitimi Bir öğrenci, her birinde ders sayısının en az %80'ine devam etmedikçe başarılı sayılmaz (Mısır Milli Eğitim Bakanlığı, 2021).
- Öğrenci değerlendirmede portfolyo başarı puanının içerisinde yer alan öğrencinin okuldan uzaklaşmamasına yönelik kuralları şu şekilde sıralamak mümkündür:

Portfolyo; Akademik yıl boyunca öğrenci performansının gerçekçi bir değerlendirmesini yapabilmek için, öğretmenlerin gözetiminde hem okul içerisinde hem de dışında öğrenci çalışmalarının anlamlı ve sistematik bir şekilde bir araya getirilmesini ifade etmektedir.

- Dosya, üzerinde mutabık kalınan kurallara riayet edilerek sınıf öğretmeni ve birinci sınıf öğretmeninin de yer aldığı bir komite tarafından değerlendirilmektedir.

- Her sınıf için öğrencilerin, eğitim döneminin başında tarafların aralarında anlaşarak belirlemiş oldukları temel görevlerin yerine getirilmesi gereklidir.
- Temel öğrenme görevleri değerlendirilirken, görevlerin herhangi bir hata yapmadan toplu eylemler halinde bağımsız olarak tamamlanmış olmasına ve daha ileri eğitim seviyelerine geçebilmek için görevlerin büyük bir kısmının tamamlanmış olmasına dikkat edilmektedir.
- Okul yönetiminin gözetiminde, öğrenci tarafından gerçekleştirilen zorunlu ve isteğe öğrenme görevlerinin çeşitliliği ile çokluğuna odaklanılmaktadır.
- Öğrencilerin ilgileri ve eğilimleri vurgulanmaktadır.
- Hazırlanan eserlerin sıra ve takipleri yapılmaktadır.
- Öğrencinin yapmış olduğu iş ve kendini değerlendirme konusundaki becerisi incelenmektedir.
- Öğrencinin çalışmalarına dair öğretmenlerin yorumları alınmaktadır.
- Öğrencilerin çalışmaları hakkında velilerin yorumlarına başvurulmaktadır.
- Konu ile İlgili Faaliyetlerin Değerlendirilmesi; Öğrencilerin sınıf içinde ve dışında sergilemiş olduğu davranışları, psikolojik ve sosyal uyum düzeyi, okul sistemine olan bağlılığı, okul arkadaşları ile ilişkileri, ders araçlarını ve kitaplarını koruması gibi hususların bir öğretmen ile bir sosyal hizmet görevlisi tarafından dönem sonunda bir kez değerlendirilmesidir. Yapılacak değerlendirmenin unsurları arasında katılma ve topluma bağlılık, okul kitapları ile ders araçlarının düzenli getirilmesi, sabah sırasına saygı gösterilmesi, bayrağın selamlanması, okul tesisleri ile mobilyalarının korunması ve okul görevlerinin yerine getirilmesi yer almaktadır. Bu değerlendirme öğretmenlerin talimatları ve meslektaşları iş birliği halinde, gizliliğe saygı esası çerçevesinde yapılmaktadır. Değerlendirme için etik olmayan araçlar ya da okul topluluğuna zarar verme ihtimali bulunan yöntem ve davranışlardan kaçınılmaktadır.
- Dönem Sonu Sınavları:
 - Her iki akademik yarıyılın sonunda, ikinci sınıftan altıncı sınıfa kadar okul düzeyinde standart testler yapılmaktadır.
- Ders Dışı Etkinlikler; Öğrencinin akranları ile birlikte katılmak istediği grupları ifade eden ders dışı etkinlikler, öğrencinin kapsamlı bir şekilde değerlendirilebilmesinin önemli unsurları arasındadır. Radyo, basın grubu, oratory and debate grubu, kütüphane grubu, izci grubu, bilimsel grup, müzik grubu, temsil grubu, kızılây topluluğu, bilgisayar grubu, gezi ve kamu hizmeti grubu veya diğer gruplar okul içerisinde faaliyet gösteren ders dışı etkinlik gruplarına örnektir. Ders dışı etkinlik gruplarının yöneticileri, grupların görev ve etkinliklerini açıklayarak öğrencilerin yeteneklerini

keşfedebilmelerine ve eğilimlerinin tespit edilebilmesine olanak tanımaktadır. Her akademik dönem başında öğrencilerin grup seçebilme hakkı vardır. Ders dışı etkinliklerin ve faaliyet gruplarının performansları sosyal uzmanlar ile etkinlik danışmanları tarafından değerlendirilmektedir. Öğrencinin katılmış olduğu tüm etkinlikler ile ders dışı faaliyetler, her akademik dönemin sonunda başarı dosyasının her bir bileşeninin puanı ve bu bileşenin içerisinde yer alan tüm çalışmalarda öğrencinin kazandığı en yüksek puanlar ele alınarak hesaplanmaktadır.

- Kamu eğitim sektörü başkanı Hijazi, bakanlığın yeni kararında yer alan en önemli değişikliklerin şunlar olduğunu ifade etmiştir: Teknik spor eğitimi, tüm sınıflar için başarı ya da başarısızlığa yönelik iki ana etkinlik düzenlenmektedir ve buradan elde edilen sonuçlar, notların toplamına dahil edilmemektedir. Bilgisayar ve bilgi teknolojileri etkinliği de ilköğretim dördüncü ve altıncı sınıftan itibaren önemli bir etkinlik olarak kabul edilmektedir ve bunların notları da genel toplama eklenmemektedir. Öğrencinin katılmış olduğu bilgisayar, bilimsel etkinlikler, oyunculuk, tiyatro, kütüphane ve okuma gibi etkinlikler de notların toplamına eklenmemektedir. Bu sayede, öğrencilerin kendi ilgi alanları doğrultusunda eğitime devam edebilmeleri için gerekli ortamın sağlanması amaçlanmaktadır.
- İyileştirme Programları; Yapılabilecek iyileştirmelere yönelik önerileri şu şekilde sıralamak mümkündür:
 - A- Öğretim Yılında Yapılabilecek İyileştirmeler; Yapılan değerlendirmeler sonrasında öğrencinin başarısının standartların altında olduğu görülmesi halinde, öğrenciye yönelik bir iyileştirme programı yapılmalı ve sonuçlar her iki dönemde velilere bildirilmelidir.
 - B- İlk Dönem Sınavlarından Sonra Yapılabilecek İyileştirmeler; Öğrencinin ders notlarının ortalaması yüzde 50'nin altındaysa ya da dönem sonu testinde yüzde 30'un altında kalmışsa, ikinci yarıylda bireysel bir iyileştirme programı uygulanmalıdır.
 - C- Yaz Tatilinde Yapılabilecek İyileştirmeler; Öğrencinin akademik yılın sonundaki başarı puanı yüzde 50'nin altındaysa veya dönem sonunda yapılan testte yüzde 30'dan daha aşağı bir not almışsa, ikinci yarıylda bireysel iyileştirme programı uygulanmalıdır.
- Okul yönetimi, geçerli bir mazereti olması durumunda öğrencinin yokluğunu kabul etmektedir.

- Öğrencinin dönem boyunca devamsızlık yapmaması, final sınavı derecesini hak etmesini sağlamaktadır.
- Öğrencinin sınırlı bir süre devamsızlık yapması, tamamlama dosyasından not almasına engel değildir.

Puanlandırma Yöntemi. Değerlendirmede kullanılan renkler şunlardır:

- Kırmızı, öğrencinin yüz üzerinden elliden daha düşük not aldığını göstermektedir. Bu durumda öğrencinin veli ve öğretmen tarafından daha fazla desteklenmesinin gerekli olduğu bildirilmektedir.
- Sarı, beklentilerin kısmen karşılandığını ve başarı düzeyinin yüzde 75 dolaylarında olduğunu ifade etmektedir. Bu renkte öğrencinin olumlu yönü ağır bassa da olumsuz yönlerinin üstesinden gelebilmesi için kısmi desteğe gereksinimi vardır.
- Yeşil, beklentilerin karşılandığını ve öğrencinin yüz üzerinden tam puan aldığını işaret etmektedir.
- Mavi, beklentilerin aşıldığını göstermektedir. Bu renk, öğrencinin 100 tam not almasını yanı sıra yaratıcı beceriler edindiğini belirtmektedir (Mısır Milli Eğitim Bakanlığı, 2021).

Mısır Eğitim Bakanlığı, birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirme formuna tam uymadan, öğrencinin düzeyini açıklamak için kendi ifadelerinin de yer aldığı ve nihai değerlendirme formunu doldururken, yapılmış olan her çalışma konusu için tüm açıklayıcı terimler ile öğrencinin düzeyini açıklayan ve dört değerlendirme modelinden birini yansıtan “kırmızı, sarı, yeşil, sarı” renkleri kullanabileceklerini belirtmiştir (Mohammad, 2018).

Tablo 42. Mısır’da İlkokulun Öğrenci Değerlendirme

Birinci sınıf ve ikinci sınıf öğrenci değerlendirme	
Kırmızı	Beklentilerin altında yüzde 50
Sarı	Bazen beklentileri karşılar yüzde 75
Yeşil	Beklentileri karşılar yüzde 100
Mavi	Beklentilerin üzerinde yüzde 100

Öğrencilerin genel notlarının hesaplamasının nasıl yapılacağına yönelik bakanlık tarafından açıklık getirilmiştir. Buna göre öğrenci 3 ayda, 3 farklı renk alırsa notu “orta” olarak kabul edilmektedir. Aynı rengin bir ay içerisinde iki kez alınması, genel tahminin rafine bir duruma işaret etmektedir. Öğretmen, genel not kutusunun yer aldığı alana öğrencinin düzeyini açıklayan genel bir yazı yazmakta ve bu durumu daha önce bahsedilen 4 renk ile açıkça göstermektedir (Al Shami, 2019).

Hijazi, bakanlık kararnamesinde birinci sınıfların yanı sıra, ikinci ve üçüncü sınıfların not dağılımında yer tutan değerlendirme unsurlarını şöyle belirtmiştir: Bireysel görevler için yüzde 25, grup görevleri ile işbirlikçi faaliyetler için yüzde 25, sözlü değerlendirmeler için yüzde 25 ve son olarak da dönem sonu yapılacak olan test yüzde 25 (Huseyn, 2021).

Ayrıca ilkokul dördüncü ve altıncı sınıflardaki derslerin notlarının şu şekilde dağıldığını ifade etti: (yüzde 25) bireysel görevler için, (yüzde 25) grup görevleri için “işbirlikçi faaliyetler”, (yüzde 20) sözlü dersler için. değerlendirmeler ve (yüzde 30) dönem sonu sınavı için. Birinci yarıyıl notları toplamı + ikinci yarıyıl notları toplamının 2'ye bölümü) Notların renklere çevrilmesi şartıyla (Mısır Milli Eğitim Bakanlığı, 2021).

Eğitim bakanı Tarık Şevki, bazı önemli noktalara değinmiştir:

- Öğrencinin her öğretim yılını tamamlayarak bir sonraki yıla geçebilmesi için sadece bir “multidisipliner” çalışma projesi hazırlamış olması gereklidir.
- Öğrenci projeyi tek başına yapabileceği gibi, 5 kişiden fazla olmayacak bir grup ile de yapabilme hakkına sahiptir.
- Konu seçimi hususunda, öğrencilerin hazırlık döneminden üçüncü sınıfa kadar olan süreci kapsayacak şekilde yapılacaktır.
- Çalışma projesinin unsurları şunlardır: Başlık, giriş, konu, sonuç ya da notlar, referanslar, katılan öğrencilerin isimleri ve öğrencinin yapacağı projeye dair geliştirmiş olduğu kodlar.
- Öğrencinin uygun olmaması durumunda, çalışma projesinin konusuna yönelik ders kitabına ya da mevcut herhangi bir kitaba katkı sağlamaktadır.
- Öğrencinin araştırma projesini kâğıda yazılı halde teslim edecek şekilde hazırlamalıdır. Ayrıca online platformlar üzerinden bakanlığa gönderilmesi konusunda da üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi gereklidir.

Çalışma projelerinin hazırlanmasında sınıf öğretmenleri, öğrencilere rehberlik ve asistanlık yapmalıdır. Bakanlık, öğrencilerin hazırlamış olduğu projeleri “kabul edilebilir” ya da “kabul edilemez” olarak değerlendirmektedir (Mısır Milli Eğitim Bakanlığı, 2018).

Sonuç olarak, Mısır'daki eğitim sistemi genellikle (1. Ve 2. Sınıflar hariç performans değerlendirme) kapsamlı değerlendirme sistemine dayanmaktadır. Özel okullardaki ve bazı devlet okullarındaki öğretmenler de çeşitli ölçme yöntemlerine takip eder (Mısır Milli Eğitim Bakanlığı, 2018).

İran İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri

Ölçme-Değerlendirme Politikası. Son yıllarda, öğretmenlerin görevleri ile öğrencilerin genel gelişimlerdeki rolleri dikkate alınmaksızın, ilköğretim değerlendirme yöntemlerinde değişiklikler yapılmış ve bu değişikliklere öğrencilerin sınıftaki yoğunlukları, birden fazla sınıfın olması, öğretmenler için birden fazla aracın olmasına karşın zamanın kısıtlı olması gibi eleştiriler yapılmıştır. Öte yandan, yeni değerlendirme sisteminin yaratıcıları, yeni plandaki tüm yorumcuların, çalışmacılar arasında benzersiz olan kişisel görüş ve deneyimlerin sorgulanmaması gerektiğini savunmaktadır. Yeni bir değerlendirme sistemi geliştirmek; öğrenme kuramlarını, özgün değerlendirmenin özelliklerini, akademik başarının değerlendirilmesindeki amaçları, öğrencinin farklı boyutlardaki akademik başarıları hakkında bilgi toplamanın yollarını, her yöntemin olumlu ve olumsuz yanlarını ve farklı ülkelerdeki değerlendirme deneyimlerini bilmeyi gerektirmektedir (Arfi, 2021).

İran'da 1990'ların sonuna kadar akademik başarının değerlendirilmesi üç trimesterde, yani akademik yıl boyunca üç ayda bir olmak üzere üç değerlendirmede yapıldı. Bu değerlendirme daha sonra iki yarıyıl olarak değiştirilmiştir (üniversite sistemine benzer şekilde). Temel reform, 2000'li yılların başından itibaren (pilot çalışma olarak) uygulanmaya başlanan ve resmi olarak revize edildikten sonra 2009-2010 eğitim-öğretim yılından itibaren birinci sınıfta başlayan nicel değerlendirmeden nitel-tanımlayıcı yöntemine geçmiştir. ilköğretim okullarında ilerleyen yıllarda nihayet 2013-2014 eğitim öğretim yılında bu yöntem ilköğretim okullarının altı sınıfının tamamında eksiksiz olarak uygulanmıştır. 2003-2004 yılları arasında İran'daki ilköğretim okullarında, mevcut değerlendirme sisteminde değişiklikler yapmak ve öğretim sürecinde yeni Programlar ile öğrenci değerlendirmede daha etkili yöntemler benimsemek amacıyla Eğitim Yüksek Kurulu'nun talimatları doğrultusunda uygulanmıştır. Bu sistem, öğrenci değerlendirmeyi nicel ölçekten nitel alana (tanımlayıcı değerlendirme) ve nihai değerlendirmeden, geliştirme değerlendirmesine taşınmıştır. Bu sistemin en temel özellikleri dinamik, kaliteli ve işlevsel olmasıdır. Aşağıdaki maddeler dolayısıyla tanımlayıcı değerlendirmenin bir tür eğitim değerlendirmesi olduğunu söylemek mümkündür:

- A- Öğrenci ve velilerin de değerlendirme sürecine katılımını içim gerekli temelleri sağlamaktadır.
- B- Bilginin geçerliliğini sağlayabilmek için yeni ve farklı araçlardan yararlanmaktadır.
- C- Öğretmen ve okul yönetimi; öğrencinin öğrenme, duygu ve yeteneklerine göre bilgilerin toplanmasını, analiz edilmesini ve yorumlanmasını mümkün kılarak, öğrencinin daha ileri seviyelere taşınmasını amaçlamaktadır.
- D- Öğrenme sürecinde öğrencilerin önündeki engellerin kaldırılmasını sağlar.

- E- Başarı için gerekli olan koşullar ile olumsuzluklara karşı zamanında müdahaleleri kolaylaştırarak, akademik başarısızlığın önüne geçmektedir.
- F- Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda kaliteli geribildirimle, öğrencileri daha fazla deneme hususunda teşvik etmektedir.
- G- Grup faaliyetlerinin gelişimini sağlamaktadır.
- H- Değerlendirmeyi öğretme-öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak belirlemek, sonuçlarını öğretmenlerin planlanması ve mesleki gelişimi için kullanmak ve programı geliştirmek (Arfi, 2021; Haber Ajanci, 2012).

Ölçme-Değerlendirme Sistemi. Nitel tanımlayıcı değerlendirme planı, 2003 yılında 5 şehirde (Sistan, Belucistan, İsfahan, Zinjan, Tahran ve Doğu Azerbaycan) toplamda 25 ön test kullanılarak 25 derslikte gerçekleştirilen yenilikçi bir denemedir. Değerlendirme sistemindeki önceki deneyimlerin gözden geçirilmesinden sonra gerekli değişiklikler ve ön uygulamalar yapılmış, pilot uygulama planı 2003-2004 yılında hazırlanmıştır. 3 Ağustos 2003 tarihinde, Yüksek Eğitim Kurulu başkan yardımcısı tarafından yeni değerlendirme talimatları ınaylanmıştır. Bu sayede öğrenme sürecinde, öğrencinin öğrenme konusunda zayıflıklarının ve güçlü yanlarının, öğrencinin tüm etkinlikleri, becerileri ve tutumları hakkında bir rapor hazırlanmak suretiyle performans dosyasının içeriğine göre değerlendirmesi amaçlanmaktadır. Bu değerlendirme öncelikle ilköğretimdeki öğrencilere ve kaynaklara odaklanmaktadır. Bu beceriler, tanımlayıcı değerlendirme sisteminin amaçlarından biri olan öğrencilerin yaşam boyu öğrenmelerine katkıda bulunur. Bu eğitimin temel altyapılarından biri de okulda bir kütüphanenin bulunmasıdır. Öğrenciler; çalışma grup etkinlikleri, grup yarışmaları ve öğrenme için planlı etkinlikler gerçekleştirebilmek için, öğrencinin yalnızca bilgi kaynaklarına erişebilmeleri değil; bilgiye nasıl eriştikleri ve onu nasıl kullandıkları konusunda da bilgi sahibi olmalıdır (Arfi, 2021).

İran’da eğitimin tanımlayıcı değerlendirmesi, toplumun farklı alanlarında temel ve yaygın değişimleri beraberinde getirmeyi hedeflemektedir. Bu yüzden de eğitim alanında değerli kabul edilmiş yenilikçi bir yaklaşımdır. Nitel bir model sunan bu değerlendirme, öğrencilerin nicel modeller yerine öğrenmelerinin derinliğini ve kalitesini esas alan standartlar yaratmayı amaçlamaktadır. “Tanımlayıcı değerlendirme yöntemleri, öğretmenin öğrencide yaşanan değişimleri farklı tekniklerle değerlendirdiği ve öğrenci ile veliyi ilerleme göstergeleri ya da önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda ayrıntılı olarak özetlediği bir yaklaşımla ilgilidir.” Diğer bir ifadeyle tanımlayıcı değerlendirme, bir yandan akademik başarıyla alakalı bilgileri çeşitli değerlendirme araçları ile ele alırken, öte yandan akademik başarıyla alakalı bilgileri farklı araçlar kullanarak toplayan, analiz eden ve yorumlayan,

öğrencinin gelişimini sürekli olarak takip eden ve potansiyel zayıflıkları tespit ederek öğrencinin genel ilerlemesine katkı sağlayan akademik bir yaklaşımdır (Arfi, 2021). Bu yöntemin, bir ölçme sistemi olmadan önce bir eğitim yöntemi olduğuna inanılmaktadır. Tanımlayıcı değerlendirme, öğrenmenin çeşitli aşamalarında öğrenenleri doğru ve kapsamlı bir şekilde tanımlamak için gerekli olan bilgileri güvenilir yöntemlerle sağlayan, benzer ölçümler ve testler için uygun yöntem ve araçlardan yararlanarak değerlendirme yapılmasını sağlayan bir eğitim yöntemidir. Buna ek olarak, öğrenmenin daha iyi hale getirilmesini sağlamak için gereken geri bildirimlere dayalı olarak öğrenme süreci hakkında geri bildirimler sunmaktadır. Eğitimde daha duygusal bir atmosfer sağlamak açısından önemlidir. Geleneksel değerlendirme yönteminde öğrencilerin öğrenimlerine dair bilgiler esas olarak kağıt ve kalem testleri ve sınıf soruları yöntemleri kullanılarak toplanmaktaydı. Tanımlayıcı değerlendirme sisteminde veri toplama araçları çeşitlendirilmiş, kağıt testler ve sınıf sorularının yanı sıra; çalışma kitapları, gözlem kayıt yöntemleri, ev ödevleri ve performans testleri gibi araçlar da devreye girmiştir (Ahmadpour & Sheikhzadeh Takabi, 2017). Eğitim Değerlendirme Ofisi, proje performansının değerlendirilmesi ve uygulanmasında, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilmesi konusunda proje denetçilerinin, öğretmenlerin, idarecilerin, velilerin ve ilgili diğer kişilerin görüşlerine başvurmuş, elde ettiği bilgiler ışığında bir rapor hazırlamıştır. Rapor, öğrencilerin sosyal ve duygusal özellikleri, öğrencinin gerçek performansı, öğrenmeye olan ilgisi, sürekli ve pratik değerlendirmeye yönelik yönelik ilgi ve ebeveynlerin okullarla daha fazla etkileşimde bulunması gibi konularda nitel değerlendirmenin daha etkili olduğunu göstermektedir. Eğitim süreci ile ilgili velilerin sürekli olarak bilgilendirmek ve öğrencinin öğrenme performansını iyileştirmek, öğrenci ile öğretmen arasındaki duygusal bağları geliştirmek, kıskançlığı önlemek ve öğrencilerin daha bağımsız çalışmalar yapabilmelerini sağlamak konularında da nitel değerlendirme yöntemlerinin başarısı vurgulanmaktadır. Raporda bazı projelerde görülen bazı zayıflıklara da değinilmektedir: Kullanılan araç çeşitliliğinin az olması ve ders kitaplarının hacimleri ile niteliklerinin uyumsuzluğu, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle öğretmenlerin hem okulda hem de evde iş yükünün artması ve öğretmenlerin faaliyetlerinin boyutu ile kullanabilecekleri ekipmanların orantısız olması (Haber Ajanci, 2012).

Son yıllarda tanımlayıcı değerlendirme planının uygulanmasına ek olarak, bu yöntem pek çok çalışmacı tarafından çeşitli yönlerden incelenmiştir. Bunlardan bazılarını şu şekilde belirtmek mümkündür:

- Öğrencilerin değerlendirilmesi, öğretmenlerin ya da değerlendirme yapanların bireysel yargılarından etkilenmez.

- Öğrencilerin ruh sağlığını koruma ve iyileştirme konusunda bu yöntem daha olumlu etkiler göstermiştir (Hisarbani, 2012).

Rizai (2020) tarafından öğretmenlerin bakış açılarını analiz etmek için yapılan çalışma, tanımlayıcı değerlendirme sisteminin altı güçlü yöne sahip olduğunu ortaya koymaktadır: Öğrenme ve çalışma konusunda öğrencilerin motivasyonunu arttırması, öğrenciler arasında okuryazarlık oranının yükselmesini sağlaması, öğrenme sorunlarını ortadan kaldırması, öğrenciler için öğretmenlerin not listesi hazırlaması ve değerlendirme için birden fazla yöntem kullanılmasına olanak tanınması. Aynı çalışmada, görüşme yapılan öğretmenlerin tanımlayıcı değerlendirme programının uygulanması sırasında farklı sonuçlarla karşılaştıkları ve genel olarak öğrenme sürecinde ek zorlukların ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır (Rizai, 2020).

Değerlendirme Yöntemleri.

- Ön değerlendirme; İran'daki ilkokul, öğrencinin seviyesini anlamak ve öğrenci için gerekli desteği değerlendirmek amacıyla ilk değerlendirmeyi yapmak için sınıftaki açık soruları ve tartışmaları takip eder.
- Biçimlendirici değerlendirme; Öğretmenin öğrencileri gözlemlemesi, derse katılımı ve öğretmenle etkileşimi aracılığıyla biçimlendirici değerlendirme yapılmaktadır.
- Değerlendirme sonrası; Öğrenci dosyasının raporu ve yarıyılın süresindeki genel değerlendirme ile öğrencinin seviyesi belirlenir (Arfi, 2021; Organization for Educational Research and Planning, 2015).

Ölçme-Değerlendirme Araç ve Stratejileri. Nitel değerlendirmede kullanılan çok farklı araçlar mevcuttur. Bu araçlar, öğrenmenin amaçlarına ve alanlarına göre, öğretmenlerin gereksinim duydukları bilgileri sağlamaktadır. Bahsedilen amaçlardan bazıları şunlardır:

- Testler (kağıt, kalem, fonksiyonel, vb.).
- Not günlüğü (not listesi).
- Çalışma dosyası.
- Bir çalışma projesi.
- Ders çalışmaları.
- Proje.
- Kontrol listesi (davranış doğrulama listesi) Öğrencilerin günlük davranışları ve etkileşimleri ile alakalı bir listedir.

- Soru tasarımı, kompozisyon, grup çalışmaları, sınıf etkinlikleri (tahta etkinlikleri, beyin fırtınası ve grup etkinlikleri, portföy ve kontrol listeleri, sınıf soruları, temel beceri atamaları ve performansın gözlemlenmesi gibi öğrenci projeleri.
- Kalem ve kağıt testi, ödev, sözlü sorular, performansın gözlemlenmesi, portföy ve kontrol listeleri (Arfi, 2021).

Ölçme-Değerlendirme Süreci. Yıllar boyunca 20’lik derecelendirme sistemine büyük saygı duyuldu ve öğretmenler, öğrenciler ile velilere buna dayanarak test puanları verdiler. Bu durum neticede haksız rekabet ile sonuçlandı. Bu yüzden sıfırdan 20’ye derecelendirme ölçeğini, seri ölçek ile değiştirmek için (beklenen – beklenene daha yakın – daha fazla çaba gerekli) çaba gösterildi. Zira seri ölçekler, düşük puanlarda sorun yaratmamaktadır. Çünkü seri ölçekler, tanımlayıcı notlar kullanarak öğrencilerin not alma konusundaki endişelerinin ortadan kalkmasını sağlamaktadır. Bu sayede öğrenciler, öğrenme sürecindeki hatalarını daha iyi anlayabilmektedir. Seri ölçekler sayesinde ebeveynler de çocuklara “bugün kaç puan kazandın” sorusunun yerine “bugün ne öğrendin” sorusunu sormaktadır. Sıralı ölçekler, sınıftaki stres faktörlerinden birini ortadan kaldırmaktadır (Calzary, 2015).

Değerlendirmenin odağı, nihai değerlendirmeden biçimlendirici değerlendirmeye çevirmektedir. İran’daki geleneksel eğitim sisteminde, öğretmenler (son değerlendirme) notlar aracılığı ile öğrenme çıktılarını tespit etmeye çalışmış, sürecin nasıl daha iyi hale getirilebileceği ile ilgilenmemişlerdir. Tanımlayıcı değerlendirmede ise öğretmen, değerlendirmeyi daha iyi öğretmek için kullanmaktadır. Diğer bir ifadeyle, bu yöntemde değerlendirme daha iyi öğrenmenin aracıdır. Değerlendirmenin odağı, nihai değerlendirmeden biçimlendirici değerlendirmeye çevirmektedir. Bu değerlendirmede ise öğretmen, değerlendirmeyi daha iyi öğretmek için kullanmaktadır. Diğer bir ifadeyle, bu yöntemde değerlendirme daha iyi öğrenmenin aracıdır. Ayrıca, bu sistemde önceden belirlenen koşullar, elde edilen notların bir üst kademeye geçirilip geçirilmemesi ya da aşama tekrarının yapılıp yapılmaması konusunda belirleyicidir. Tanımlayıcı değerlendirme sisteminde elde edilen verileri analiz etmek ve sentezlemek ve bu verilere dayalı olarak öğrencinin sınıf geçmesine dair kararı vermek öğretmen ile okul yönetiminin sorumluluğundadır (Calzary, 2015).

- Her sınıfın Programının hedeflerine dayalı olarak akademik yıl boyunca eğitimdeki ilerlemenin nitel-tanımlayıcı değerlendirmesi.
- Öğrencilerin eğitimdeki ilerlemelerinin değerlendirilmesinin sonuçlarını akademik yıl boyunca iki kez rapor edilmesi.
- Bir öğrenci, tüm derslerde kabul edilebilir minimum puanı almışsa, akademik yılın sonunda bir üst sınıfa geçme hakkı kazanır.

- İki dersten birinde (anadil ve matematik) veya diğer derslerde kabul edilebilir düzeye ulaşmayan öğrenci dosyası, nihai karar için okul konseyine sunulur.
- Öğretmen değerlendirmesi, performans testleri, portfolyo çalışması, gözlemler, çalışma ve proje, sınıf içi ve sınıf ve okul dışı etkinlikler gibi çeşitli araçlar kullanılarak yapılır.
- Haziran ayında bir üst seviyeye yükselmeye hak kazanamayan öğrenciler, 6 Eylül'e kadar telafi derslerine katılmak veya ilgili derslerdeki eksikliklerini gidermek için öğretmenin proje şeklinde önerdiği etkinlikleri yapmak için süreleri vardır.
- Öğrencilerin yeteneklerini farklı durumlarda ve anlamlı bir şekilde göstermek için çeşitli yöntemlerin kullanılması.
- Öğrencilerin başarı düzeylerini değerlendirmek için yeterli kanıt sağlamaktadır.
- Esnek ve sürekli bir şekilde hedeflere ulaşma sürecinin ve etkili aksiyonların nasıl alınacağını belirlenmektedir.
- Öğrencilerin öz farkındalığına vurgulamaktadır.
- Endişeli ve sinir bozucu değerlendirme yöntemlerini kullanmaktan kaçınmaktadır.
- Öğrencilerin, eğitimcilerin ve velilerin değerlendirme sürecine katılımını sağlamak.
- Değerlendirme sürecinde öğretmenin önemli rolünü sürdürülmesi.
- İlköğretimde sonuç odaklı değerlendirme sisteminin ve diğer eğitim kademelerinde bütünlük yaklaşımının (süreç odaklı ve sonuç odaklı) tasarımı ve uygulanması (Arfi, 2021; Ministry of Education, 2015).

Puanlandırma Yöntemi. İran'daki öğretmenler, öğrencileri okul günlerinde öğrencilerin etkinliklerine göre değerlendirir ve onları çok iyi, iyi, kabul edilebilir ve daha fazla eğitim ve çaba ihtiyacı olmak üzere dört düzeyde derecelendirir(Arfi, 2021).

Sonuç olarak, İran'daki ilköğretim sistemi tanımlayıcı bir değerlendirme sistemine dayanmaktadır. “Özel okullardaki öğretmenler devlet okullarının aksine modern ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ilgilendikleri için ölçme yöntemleri için bilgilerin kullanımı okul türüne göre değişir” Söyleyebilmektedir. Öğretmen eğitimcilerin tanımlayıcı değerlendirmenin etkilerinden ve genel olarak öğretme ve öğrenme sürecindeki zorlukların yanı sıra, pek çok farklı zararlara da maruz kaldıklarını göstermektedir. Rizai (2020) tanımlayıcı değerlendirmenin ilköğretim öğrencilerindeki kaygının azaltılmasında ve özgüvenlerinin artırılmasında büyük etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Uygulanma yöntemine, işlevine, açıklanmasına ve genellenmesine yönelik pek çok eleştiri ve şikâyetle bulunduklarını göstermektedir. Ayrıca çalışmada, yüksek uygulama güvencesi ve takibi olan mekanizmalar oluşturmak, öğretmenlerin bu konudaki eleştiri ve endişelerini karşılamak ve

var olan koşulları iyileştirmek, ilkokullarda değerlendirme kalitesinin artırılması konusunda yardımcı olabilme ihtimaline sahip olduğu vurgulanmıştır. İranlı öğrenciler niteliksel değerlendirmeye katılmakla ilgileniyorlar ve bu yöntem onların stres ve kaygılarını azalttı. Ayrıca, öğretmenler birden çok niteliksel değerlendirme yöntemi kullanır (Arfi, 2021).

Türkiye İlkokullarında Ölçme - Değerlendirme Süreçleri

Ölçme Değerlendirme Politikası. Ölçme-değerlendirme, öğretimin ve öğrenmenin önemli parçalarından biridir. Okulun ölçme ve değerlendirmeye yönelik takındığı tavrı ve felsefeyi yansıtmaktadır. Ölçme-değerlendirme, öğrenme sürecinin farklı aşamalarında öğrencilerin hangi bilgilere sahip olduklarını, ne anladıklarını, neler yapabileceklerini tespit ederek dönüşümlü düşünme yoluyla öğretmen ve öğrencinin yeni hedefler belirlemesini desteklemektedir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda kayıt altına alınan sonuçlar ve hazırlanan raporlar ile öğrenci, öğretmen ve veliye geri bildirim sağlanmaktadır. Öğretmenler ve okul idaresinin katılımı ile programın düzenli olarak değerlendirilmesi, programın zaman içerisinde iyileştirilmesine katkı sağlamaktadır (Mehmet, 2016).

2023 Vizyonuna Göre Çocukluğun erken dönemlerinden başlayarak lise mezuniyetine kadar takip edilebilmeleri, gerekli değerlendirmelerin yapılabilmesi, çocukların gelişmelerinin saplanması ve yönlendirilmesi amacıyla her çocuk için bir e-portfolyo oluşturulması planlanmaktadır. Belirlenecek sınıf düzeylerinde eğitim sisteminin ve alınan kararların işleyişini, öğrencilerin akademik çıktıları üzerinden incelemek amacıyla, herhangi bir notlandırma olmaksızın “Öğrenci Başarı İzleme Çalışması” yapılacaktır.

Her çocuk için en iyi seçenekler sunulmalı ve çocuklar eğitim hayatlarının her döneminde bunu hissetmelidir. Öğrencilerin seçmiş oldukları yolda ilerleyebilmeleri ve sahip oldukları potansiyelin tamamını ortaya çıkarabilmeleri için gerekli fırsatlar sunulmalıdır. Başarılı bir ölçme değerlendirme sisteminin temel sorumluluğu, öğrenim yolculuğunda çocuğun yapabileceklerini anlamlandırarak bunları arttırmak, öğretim sürecinin tüm paydaşlarına doğru ve anlamlı kararlar alabilmeleri için destek olmaktır. Teknik bir konu olmanın ötesinde ölçme ve değerlendirme, nasıl bir insan yetiştirilmek istendiği, benimsenen eğitim felsefesi ve hedefleri ile doğrudan bağlantılıdır. Neyin, hangi yöntemle ve hangi amaç doğrultusunda ölçüldüğüne ilişkin verilecek her türlü cevabın odak noktasında, her yönüyle çocuğun mutluluğu ve gelişimi yer almaktadır. Öğrenci gelişim verileri üzerinden eğitim sisteminin, eğitim politikalarının, eğitim kurumunun, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin değerlendirmelerinin yapılabileceği bir ölçme ve değerlendirme sisteminin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda, günümüzde başarılı eğitim sistemlerinde de kullanılan,

öğrencilerin yapabilirliklerinin net bir şekilde tanımlandığı “Yeterlilik Temelli Ölçme Değerlendirme Sistemi” Milli Eğitim Bakanlığı’nın önemli araçlarından biri olacaktır.

Ölçme değerlendirme yöntemlerinin standartlarını belirleme çalışmalarına da öncülük edecek bu sistemde, yapılacak uygulamalar neticesinde yeterlilik düzeyleri dağılımlarının eğitim sistemi, okul, sınıf ve öğrenci bağlamından bir bütün olarak belirlenmesi mümkün olacaktır. Bununla beraber bu sistem, dönemlik performans hedefleri ile okul gelişim planlarının tanımlanmasını ve takip edilmesini de kolaylaştıracaktır. Bu bilgileri işlenmek için kullanılacak öğrenme analitiği hizmetleri ise okul ortamı, sınıf içinde yapılan etkinlikler ve öğrenciye yönelik diğer değişkenlerle yeterlilik seviyelerini ilişkilendiren modellerin oluşturulmasını sağlayacaktır. Bu modeller hem okul içerisinde hem de okullar arasında performans farklılıklarının kapatılmasıyla ilgili yöntemlere ışık tutma ve dolayısıyla daha etkin sonuçlar verecek müdahalelerin yapılabilmesi için stratejik kararlar alınabilme potansiyeli taşımaktadır. Bu sayede alt başarı düzeyindeki öğrencilerin, üst yeterlilik düzeyine erişmesi mümkün olacaktır. Bu modeller aynı zamanda her öğrenciye bireyselleştirilmiş deneyimler sunmak suretiyle kendi öğrenme süreçlerini kontrol edebilmelerini ve öğrenmenin sorumluluğunu üstlenmelerini sağlayacaktır. Ölçme değerlendirmeye dair bir diğer husus da kademeler arasındaki merkezi geçiş sınavlarıdır. Bölgeler ve okullar arasındaki farkın azaltılması, okul ve öğrenme ekosistemindeki iyileşmeler doğrultusunda sınavla öğrenci alan okullar, aşamalı olarak azaltılacaktır (MEB, 2020).

Eğitim sistemi içerisinde yer alan tüm sınavlar; amaçları, içerikleri, soru tiplerine bağlı yapıları ve sağlayacağı yararlar açısından yeniden düzenlenecektir. Bununla birlikte öğrenim başarısının ölçülmesinde kullanılan ölçütler ile değerlendirme yöntemleri çeşitlendirilecektir. Ölçme ve değerlendirme konusunda sürece ve sonuca odaklanan bütünlük bir anlayış ortaya konulacaktır. Belirlenecek sınıf düzeylerinde herhangi bir not verme işlemi olmaksızın sistemin işleyişini, öğrencilerin akademik çıktılarından yola çıkarak görebilmek için “Öğrenci Başarı İzleme Çalışması” yapılması hedeflenmektedir. Bölgeler ile okullar arasındaki farklılıkları azaltmak ve eğitim sistemini bir bütün haline getirebilmek amacıyla “Öğrenci Başarı İzleme Çalışması” sonuçları, yıllar içerisinde akademik kuruluşlar ile birlikte ele alınarak takip edilecek ve sistemin iyileştirilmesi için gerekli tedbirler alınacaktır.

Eğitimin ilk kademelerinden başlayarak, üst öğretim kademelerinde de devam edecek şekilde öğrencilerin tüm gelişim aşamalarının takip edilmesi, değerlendirilmesi ve iyileştirilmesi amacıyla oluşturulacak e-portfolyo, çocuğa ait verilerin korunması esasını da dikkate alacaktır. Dijital ölçme ve değerlendirme uygulamaları hususunda, velilere yönelik özel eğitimler planlanacaktır.

Farklı alanlara yönelik yeterlilik tanımlarının yapılması ve bu tanımlar doğrultusunda standartların oluşturulması ile Programların bu standartlara uyumlu hale getirilmesi sağlanacaktır. Hazırlanacak uygulamalarla hedeflenen gruplarda tanımlanan yeterlilik düzeylerine göre öğrenci dağılımları belirlenecek ve öğrenme analitiğine aktarılacaktır. Ulaşılmak istenilen öğrenci sayısına ulaşıldığında (okul türü, bölge, cinsiyet, sosyo ekonomik düzey) yeterlilik seviyeleri tespit edilecek, süreç içerisindeki gelişim ve değişimlerinin takip edilmesi için veri üretilecektir. Farklı yeterlilik gruplarında yer alan öğrenciler, öğrenme analitiği yöntemi ile riskler açısından değerlendirilecek ve bu risklere karşı hem yerinde hem de zamanında tedbirler alınacaktır.

Okullar arasında başarı düzeylerinde görülen farklılıkların azaltılması için eğitsel tedbirler alınacaktır. Fiziksel ve sosyal imkanlar bakımından elverişsiz şartlara sahip olan okulların imkanları genişletilecektir. Sınavla öğrenci seçimi yapan okulların sayıları kademeli olarak azaltılacaktır. Bakanlık tarafından okullara sunulan kaynakların adalet ekseninde dağıtılması sağlanacaktır. Öğrencileri sosyal, akademik ve fiziki yönlerden destekleyen mekanizmaların bakanlık, il, ilçe ve okul düzeyinde yeniden yapılandırılması sağlanacaktır. “Okul Profili Değerlendirme Verileri” izlenerek okullara ne tür destekler verileceğini tespit etmek için karar destek mekanizmaları oluşturulacaktır. Yeterli imkanlara sahip olmayan aileler, diğer bakanlıklarla koordineli olarak oluşturulacak mekanizmalarca desteklenecektir. Sınavsız öğrenci yerleştirme konusunda daha esnek modellerin geliştirilmesi için çalışmalar yapılacaktır. Düzenlenecek olan kamuoyu iletişim çalışmalarıyla, sınava duyulan ihtiyacın azaltılması için yapılan yeniliklere dair farkındalığın artırılması hedeflenecektir (MB, 2021).

Değerlendirme Sistemi. Değerlendirme; öğrencilere, öğretmenlere, okul idaresine, program koordinatörlerine ve öğrenci velilerine eğitim programının içeriğindeki güçlü ve zayıf yönler hakkında geri bildirimler sunmak amacıyla yapılan ve süreklilik arz eden çalışmalardır. Bu bağlamda alternatif değerlendirme yaklaşımı bir şekilde uygulaması bulunmaktadır (MEB, 2021).

Bireysel farklılıkların üzerinde önemle durulduğu güncel öğretim programları çerçevesinde, geleneksel olarak adlandırılan ölçme ve değerlendirme anlayışı yerine, ürünle birlikte süreci de dikkate alan alternatif(tamamlayıcı) ölçme ve değerlendirme yaklaşımına yer verilmiştir. Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri uygulamaları kapsamında portfolyo, proje, akran değerlendirme, öz değerlendirme, kelime ilişkilendirme testi, yapılandırılmış grid, kavram haritası gibi farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmiştir. Alternatif Ölçme ve Değerlendirme araçları öğrencinin bilgi, beceri ve davranışlarını belirlenmiş ölçeklere göre, açık ifade ve kriterlerle ve kişisel farklılıklarını göz önüne alarak

değerlendirme yapılmasını sağlar. Ölçme ve Değerlendirme Birimi, alternatif ölçme ve alternatif ölçme araçları konusunda öğretmenlere rehberlik yapar. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini, özellikle başarı düzeylerini ve öğrenme sonuçlarını yargıladıkları süreç, öz değerlendirme sürecidir. Bir alternatif ölçme ve değerlendirme süreci olan bu süreçte temel amaç, öğrencilerin öz değerlendirme becerilerini geliştirmektir. Diğer alternatif ölçme ve değerlendirme süreci ise; bir grup içinde yer alan öğrencilerin akranlarını değerlendirdiği süreçtir. Okul ve iş yaşamı boyunca bireyler diğerlerinin başarılarını değerlendirme gereksinimi duyabilirler. Akran değerlendirme, bireylerin bu tür özelliklerini geliştirirken, kendilerine güvenlerinin artmasını da sağlayabilmektedir (Kaya & Taşdere, 2016).

Değerlendirme Yöntemleri.

- Ön Değerlendirme; İlkokulda ön değerlendirme; öğrencilerin sahip oldukları mevcut bilgileri, yapabileceklerini ve öğrenme sürecinin başlangıcında kendilerini nasıl hissettiklerini öğrenmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin, öğrenme sürecinde ulaştıkları başarının boyutlarını gözlemlemenin yanı sıra sahip oldukları ön bilgileri değerlendirmek, öğretmenlerin öğretim planlarını bu doğrultuda hazırlaması ve düzenlemesi bakımından önem taşımaktadır. Her eğitim öğretim yılının öncesinde, ilkokullar tüm derslerden hazırbulunuşluk uygulamaları yapmaktadır. Bu uygulamalar öğrencilerin ön bilgilerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmış açık uçlu, betimsel ve tartışmaya açık sorular barındırmaktadır. Bu uygulamada edinilen bilgiler, öğretimin rotasını belirleyeceğinden dolayı oldukça önemlidir. Bu değerlendirmede; sanat, müzik, beden eğitimi ve uygulamalı bilimler gibi dersler için rubrik kullanılmaktadır. Diğer dersler için de cevap anahtarı kullanılmaktadır. Öğrenme süreci boyunca, her ünitenin başında öğrencilerin ön bilgilerini tespit etmek ve gerekli planlamaları yapabilmek için öğretmenlerin kullanmış oldukları pek çok teknik (KWL, merak duvarı, vb.) bulunmaktadır.
- Biçimlendirici değerlendirme; İlkokul sürecinin değerlendirmesi, öğrenmenin bir sonraki aşamasında daha doğru planlanması için gereken bilgilere ulaşılmasını sağlamaktadır. Süreç değerlendirmesi ile öğretme birbirine bağlıdır ve amaçları bağlamında birlikte gelişmektedirler. Süreç değerlendirmeleri ile sık sık ve düzenli geri dönüşler elde ederek öğrenmeye katkıda bulunmak hedeflenmektedir. Etkili geri bildirim vermek, öğrencinin gelişim sürecinde öğretmenden daha önemli bir durumdur. Bu yüzden de öğrenciler her etkinlik sonrasında çeşitli ölçme ve değerlendirme araçları aracılığıyla (öz değerlendirme, akran değerlendirme, rubrik vs.) değerlendirilmektedir. Öğrencilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerini keşfedebilmeleri

çok önemli bir nokta olduğu için, öğrenciler de bu değerlendirme sürecinde yer almaktadır. Yapılan her ölçme işleminin sonucu analiz edilmekte ve öğretim süreci planlamasında bu verilere başvurulmaktadır.

- Sonradan Değerlendirme; İlkokul; sonradan değerlendirmeleri aracılığıyla öğretmenlere ve öğrencilere, öğrencinin sahip olduğu anlayışa dair detaylı bir kavrayış sunmayı amaçlamaktadır. Öğrencilere, öğrendiklerini göstermeleri için olanaklar tanımakta ve ana fikrin ne kadar anlaşıldığını gösteren ya da öğrencilerin eyleme geçmesi için onları cesaretlendiren etkenlerin dikkatli bir şekilde ölçülmesini sağlamaktadır. Sonuç değerlendirmenin bir parçası olarak, ilkokul düzeyinde eğitim gören öğrenciler her çeyrek dönem sonunda değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Elde edilen veriler, öğrencinin gelişim sürecini analiz etmek amacıyla, sene başında düzenlenen hazırbulunuşluk sınavlarının sonuçları ile kıyaslanmaktadır (Karadüz, 2009).

Değerlendirme - Ölçme Araçları. İlkokulda kullanılan alternatif değerlendirmedeler araç ile strateji öğrencilerin düzeylerine, ilgilerine ve becerilerine uyumlu olacak şekilde belirlenmektedir. Farklılaştırma çabaları ile her öğrencinin kendini en iyi ifade edebildiği şekilde değerlendirmesine özen gösterilmektedir.

Bu amaçla başvurulmuş stratejilerden bazıları şunlardır:

- Gözlemler; Öğretmenler çeşitli biçimlerde öğrencileri gözlemlemektedir. Bu gözlemleme, geniş açılı olabileceği gibi; her öğrencinin birebir gözlenmesi biçiminde dar açılı da olabilmektedir. Aynı zamanda katılımlı gözlem ya da katılımcı olmadan gözlem yapabilme olanağı da mevcuttur (Rubrik, kısa gözlem kayıtları, kontrol listeleri).
- Performans Değerlendirme; Hedefe dair belirlenmiş görevlerin, önceden belirlenen ölçütler bağlamında değerlendirilmesidir. Performans değerlendirmede birçok beceri birlikte kullanılmaktadır.
- Süreç Odaklı Değerlendirme; Öğrencinin öğretim süreci dahilinde gözlemlenmesi ve bu gözlem sonuçlarının kayıt altına alınmasıdır (Öğrenci günlükleri).
- Seçilmiş Cevaplar; Tek seferlik ve tek boyutlu olarak yapılan çalışmalardır (Testler, kısa sınavlar).
- Açık Uçlu Uygulamalar; Öğrencilere bir uyarıcının sunulduğu ve buna karşın bir yanıt vermelerinin istendiği değerlendirme stratejisidir. Yanıtlar yazılı olarak verilen kısa bir cevap, bir çizim, bir şema ya da çözüm şeklinde olabilmektedir.

Açık uçlu uygulamalarda kullanılan araçlardan bazıları şunlardır:

- Rubrikler; Öğrencilerin çok yönlü olarak değerlendirilmeleri için hazırlanmıştır. Genellikle öğretmenler tarafından oluşturulsa da öğrenciler tarafından hazırlanmaları da mümkündür.
- Örnekler; Diğer örneklerin değerlendirilmesi amacıyla kullanılan öğrenci örnekleridir.
- Kontrol Listeleri; Olması gereken bilgi, veri, nitelik veya unsurların yer aldığı listelerdir.
- Kısa Gözlem Kayıtları; Öğrencilerin gözlemlerini esas alan, yazılı biçimdeki kısa notlardır. Bu notların sistematik olarak bir araya getirilmesi ve düzenlenmesi gereklidir.
- Baremler; Öğrenme sürecinin gelişim aşamalarının görsel olarak temsil edilmesidir. Öğrencinin başarı durumundaki ilerlemenin görülmesini ve süreç içerisinde nerede olduğunun belirlenmesini sağlamaktadır (Durdukoca, 2017).
- Raporlama ve Bilgilendirme; Ölçme ve değerlendirme raporlamasının temelinde, öğrencilerin bildikleri ile anladıklarının ve yapabildiklerinin objektif bir şekilde sunulması yer almaktadır. Bu raporlar, öğrencilerin öğrenim gördükleri alanlarda kaydetmiş oldukları gelişmeleri ve zayıf noktalarını PYP programının, eğitim kurumlarındaki etkisine katkı sağlayacak biçimde açıklanmasını sağlamaktadır. İlkokulda raporlama, toplantılar ya da yazılı biçimlerde olmaktadır. Veliler, öğrenciler ve öğretmenler “öğrenenler topluluğu” adıyla bu sürecin üç boyutunu tanımlamaktadır. Dürüst, adil, güvenilir ve geniş kapsamlıdır (Acat & Demir, 2007).
- Portfolyolar; Portfolyonun, zihnin aktif olarak çalıştığının bir göstergesi olduğuna inanan ilkokul öğrencileri için portfolyo günleri düzenlenmektedir. Her akademik yıl sonunda öğrencilerden, o yıl hazırladıkları çalışmalar arasından seçmek suretiyle bir portfolyo hazırlamaları istenmektedir. Bu portfolyolarda öğrenciler, seçmiş oldukları çalışmaların nedenlerini belirtmekte; velilerine, öğretmenlerine ve diğer öğrencilere sunum yapmaktadırlar. Portfolyoların değerlendirmesi ise izleyen öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından yapılmaktadır.
- Öğretmen – Veli Görüşmeleri; Öğrencilerin gelişimleri ve ihtiyaçları hakkında velilere bilgi vermek veya velilerden öğrenciler hakkında bilgi almak için yapılmaktadır. Yapılacak toplantının zamanı ve süresi, veli ile öğretmenin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmektedir.
- Öğretmen – Öğrenci Görüşmeleri; Üçüncü ve dördüncü sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile ilk yarıyılın sonunda bireysel olarak öğrenci – öğretmen görüşmeleri yapılmaktadır. Bu görüşmelerde öğretmenler, öğrencilere eksik yönleri ve

geliştirilmesi gereken yetenekleri hakkında bilgilendirme yapmaktadır. Ayrıca görüşme esnasında öğrenciler kendi akademik gelişimlerini de değerlendirmektedir. İkinci dönem öğrenci ile birlikte değerlendirme yapmak amacıyla alınan notlar arşivlenmektedir.

- Veli Toplantıları; Öğrenci velilerinin tamamını ilgilendiren ortak konuların değerlendirilmesi, öğrencinin öğrenim süresi ile ilgili destek olunabilecek alanların belirtilmesi ve veli ile öğretmenlerin ortak kararlar alması için düzenlenmektedir.
- Portfolyo Sunumları; İlk dönemi bitiren öğrencilerin düzenlemiş oldukları ürün dosyalarına dönüşümlü düşünme çalışmaları da eklenmekte ve gelişimsel süreçlerinin aileleri ile paylaşılması sağlanmaktadır. Öğrenci tarafından yapılan bu sunumlar, yıl boyunca öğrencinin yapmış olduğu çalışmalardan derlediği ürünlerden oluşmaktadır. Öğrenciler portfolyolarını velilerine, öğretmenlerine ve arkadaşlarına anlatarak güçlü ve gelişime açık yanlarının değerlendirilmesini sağlamaktadır. Bu sayede veliler öğrencilerinin yapmış olduğu çalışmalar ile gelişim süreçleri hakkında bilgi sahibi olmaktadır.
- Sergiler; Sergilerde her öğrencinin, programın beş temel unsuruyla alakalı çalışma yaptığını göstermesi gereklidir. Bu unsurları bilgi, kavramlar, beceriler, tutumlar ve eylem olarak sıralamak mümkündür. Bu durum bir yandan öğrencinin kişisel ve paylaşılan sorumlulukları yönünden disiplinler üstü bir sorgulamadır; öte yandan da öğrencilerin PYP'den ortaöğretime geçişlerini belirten bir değerlendirme etkinliğidir. Bu beklenti ve anlayış ile uyumlu olarak dördüncü sınıfta İlkokul ve İlk yıllar programı – PYP mezunu olmaya aday öğrenciler, tüm yıl üzerinde çalıştıkları bireysel bir projeyi okul toplumuna sunmaktadır.
- Ana ekran, Gelişim Raporu –Ünite Sonu Raporu; Anaokulu düzeyinde sorgulama ünitelerindeki çalışmalarını tamamlayan öğrencilerin performanslarının gösterildiği ünite raporları hazırlanmaktadır. İlkokul düzeyinde her dönem ara karne ve gelişim raporu olmak üzere yılda dört rapor hazırlanmaktadır. Bu raporlarda, öğrencilerin yaşam boyu öğrenmeye devam etmeleri için önem arz eden profil özellikleri, tutumları ve becerileri değerlendirilmektedir. Öğrencilerin, eğitim sürecindeki gelişimleri dört aşamalı rubrikler ile gösterilmektedir. Hazırlanan raporlardaki öğretmen görüşleri kısmında, öğrenciler ile alakalı geri dönütler yer almaktadır. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alabilmelerini sağlamak için, dönüşümlü düşünme yapabilecekleri ve velilerin de gözlemlerini paylaşabilecekleri bölümler de bulunmaktadır (Durdokoca, 2017).

Değerlendirme Süreci. İlköğretim kurumlarında öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirilmesinde aşağıdaki süreçleri gözetilir:

- Ders yılı, ölçme ve değerlendirme bakımından birbirini tamamlayan iki dönemden oluşur
- Başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programlarında belirtilen amaçlar ile kazanımlar esas alınır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ilgili dersin öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme esaslarına uyulur.
- 1-3. sınıf öğrencileri için, öğretmenin denetiminde yapılan tüm çalışmalar, öğretmen gözetimi bağlamında süreç odaklı değerlendirilmektedir. Sınıf düzeylerine göre belirlenen temel kazanımlar, yılda 3 defa yapılan genel değerlendirmeler ile ele alınmakta ve öğrencinin süreçteki gelişimi izlenmektedir. Akademik çalışmaları tamamlanan dil, matematik ve hayat bilgisi konuları da süreç ve sonuç ölçümleriyle öğrencilere ait değerlendirme dosyalarında yer almaktadır. Bu dosyalar, bir sonraki yılda kullanılmak üzere öğretmene teslim edilmektedir. Öğrenci değerlendirme dosyalarına, değerlendirme sürecinde öğrencinin gelişimini gösteren grafikler ve çizelgeler, yapılan süreç ve sonuç değerlendirmeler ile kazanımı pekiştirmeye yönelik yapılan çalışmalar da eklenmektedir. Ayrıca İlkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda öğrencilerin başarısı; gelişim düzeyleri dikkate alınarak öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen ders etkinliklerine katılımları ile öğretim programlarında belirtilen ölçme ve değerlendirme ilkelerine göre tespit edilir. Karnede “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli” şeklinde gösterilir.
- 4. sınıfta her dersten bir dönemde iki sınav yapılır. İlkokul 4. sınıfta öğrenci başarısı; sınavlar ile ders etkinliklerine katılım çalışmalarından alınan puanlara göre değerlendirilir.
- İlkokullarda öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaması esastır. Ancak; istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış ilkökul öğrencilerine, velinin yazılı talebi üzerine, okul müdürü ve ilgili sınıf öğretmenin kararıyla ilkökul öğrenimi süresinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir. Okula hiç devam etmeyen öğrenciler ve ilkökul haftalık zorunlu ders saati sayısı kadar değerlendirilmesi yapılamayan/puanı girilmeyen öğrenciler ile bu Yönetmeliğin 27. maddesinin beşinci fıkrasında belirtilen mazeretler dışında okula en az bir dönem devam etmeyen öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılır.
- Öğrencilere, e-Okul sistemindeki bilgiler esas alınarak her dönem sonunda karne verilir. Karnede, öğrencinin derslerdeki başarısı ile sosyal etkinlik çalışmaları ve okula devam

durumu gösterilir. İlkokul karnesinde davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeylerine de yer verilir.

- Öğrenci karneleri e-Okul sisteminde yer alan puan çizelgeleri bilgilerine göre birinci ve ikinci dönem sonunda düzenlenir. Öğrencilere dağıtılan karneler geri alınmaz. Karnelerde elektronik imza kullanılabilir.

Kaynaştırma yoluyla eğitimlerine devam eden öğrenciler için; Bireyselleştirilmiş Eğitim programı Geliştirme Birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır ve bu öğrencilerin başarıları, bu programda yer alan amaçlara göre değerlendirilir (MEB, 2014; MEB, 2021).

Puanlandırma Yöntemi.

- İlkokul 1-2 ve 3. sınıflarda sınav uygulaması bulunmamaktadır. Ve Karnede “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli” şeklinde gösterilir.
- İlkokul 4. sınıfta dönem puanı, yıl sonu puanı ve yıl sonu başarı puanı 100 tam puan üzerinden belirlenir. Yüzlük puan sisteminde 0-44,99 puanlar başarısız, 45,00 ve üzeri puanlar başarılı olarak değerlendirilir (MEB, 2014; MEB, 2021).

Bu değerlendirme raporlarındaki puanların eş değerleri aşağıdaki gibidir (Durdukoca, 2017; Mehmet, 2016).

Tablo 43. Türkiye'deki İlkokulun Eş Değerlendirme Formu

PUAN	NOT	NOT
85 – 100	5	PEKİYİ
70 – 84	4	İYİ
55 – 69	3	ORTA
45 – 54	2	GEÇER
0 – 44	1	BAŞARISIZ

Usta ve Uğurlu (2018) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları, eğitim öğretimin denetlenmesine yönelik denetmen ve öğretmen görüşlerine göre en çok yazılı evrak kontrolü yapıldığını göstermektedir. Denetmenler, öğretmen davranışlarına göre değerlendirme yaptıklarını belirtirken; öğretmenler de denetimlerin yetersiz olduğundan yakınmaktadır. Teftiş Kurulu Yönetmeliği'ne göre, öğretmenlerin ders denetimleri (MEB'e göre ders saatlerindeki çalışmalarının değerlendirilmesinin yanı sıra, öğrenim programı ile yıllık ders planlarına ne derecede uyduğu, soru hazırlama konusundaki yeterliliği, düzenlemiş olduğu yazılı yoklamalar, yaptırdığı öğrenci ödevleri ve bunları değerlendirmedeki dikkati, atölye

alışmaları ile öğrencilere kazandırmış olduğu bilgi ve beceriler, öğrencileri bireysel çalışmaya yönlendirmedeki başarı düzeyi, okul içi ve okul dışı etkinlikler ile davranışların değeriendirilmesini de içermektedir (Usta & Uğurlu, 2018).

Anılan vd., (2018) tarafından sınıf ğretmenlerinin öğrenme sürecini esas alan ölçme ve değeriendirme yaklaşımlarına yönelik görüşlerini tespit etmeye yönelik yapılan çalışmadan aşğıdaki bulgular elde edilmiştir:

Çalışmaya katılan sınıf ğretmenlerinin, öğrenme sürecini temel alan ölçme ve değeriendirme yaklaşımlarına bakışlarının olumlu olduğu görülmüştür. Ancak bazı sınıf ğretmenlerinin, öğrenme sürecini temel alan ölçme ve değeriendirme yaklaşımlarına yönelik olumsuz görüşleri de mevcuttur. Ayrıca ğretmenlerin Hayat Bilgisi, Matematik, Fen Bilimleri, Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerindeki ölçme ve değeriendirme sürecine yönelik kelime ilişkilendirme testi ile diyagramı, gözlem, performans değeriendirme, ğrenci ürün dosyası ve yapılandırılmış grid kullandıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler, öğrenme sürecini temel alan ölçme ve değeriendirme yaklaşımlarının yararlı olduğunu da belirtmiştir. Sınıf ğretmenleri bu yararları; öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük yaşamla ilişkilendirdiklerini, çalışma yapma ve iletişim becerisi kazandıklarını, öğrendiklerinin kalıcı olduğunu, özgüven ve sorumluluk kazandıklarını, derslere daha etkin katılım sağladıklarını, derslere dair olumlu tutumlar geliştirdiklerini, başarı düzeylerini arttırdıklarını, derste eğlendiklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alabildiklerini belirterek vurgulamıştır. Ayrıca sınıf öğretmenleri, öğrenme sürecine odaklanan ölçme ve değeriendirme yaklaşımları ile öğrencilerin gelişimlerini daha net görebildiklerini ve velileri de daha doğru bilgilendirdiklerini ifade etmektedir.

Duran (2017) tarafından sınıf ğretmenlerinin alternatif ölçme değeriendirme yöntemlerinin kullanımına ilişkin öz yeterlik algılarını incelemiştir. Çalışmada ilkokul ğretmenlerinin alternatif ölçme ve değeriendirme yöntemlerini kullanmalarında öz yeterlik algılarında hizmet yılı değışkenlerine göre farklılık gösterdiği ancak; cinsiyet, yaş, mezun olunan fakülte, sınıf mevcudu ve alternatif ölçme ve değeriendirme semineri alma durumlarına göre ise farklılık göstermediği görülmüştür. Alternatif ölçme ve değeriendirme yöntemlerini kullanma sıklıklarına bakıldığında, öğretmenlerin en çok faydalandıkları yöntemlerin gözlem ve görüşme olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin bilgi sahibi olmadığı yöntemlerin vee diyagramı, yapılandırılmış grid ile tanılayıcı dallanmış ağaç yöntemi olduğu, bu yöntemleri bilen öğretmenler tarafından da en az kullanıldığı görülmüştür.

Öz (2016) tarafından yapılan çalışmada Beden Eğitimi ğretmenlerinin ölçme değeriendirme yöntemlerini kullanma sıklığına bakıldığında en çok performans

değerlendirme, gözlem, kontrol listesi, dereceleme ölçeği ve görüşme yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. En az bilinen ve kullanılan ölçme yöntemleri ise yapılandırılmış grid, tanılayıcı dallanmış ağaç ve vee diyagramıdır. Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanma sıklığı, hizmet süresi, görev yapılan okul türü ve sınıf sayıları bakımından anlamlı çıkmamıştır. Öğretmenler alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerine puan verirken, en çok ölçme kriterlerine ve hedefe uygunluğuna dikkat ettiklerini ifade etmişlerdir.

Duran (2013) tarafından yapılan çalışmada Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamalarından dolayı öğrencileri değerlendirmede sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür. En fazla görülen zorluklar, zaman yetersizliği, sınıfın kalabalık olması ve öğrenci düzeylerinin farklı olmasıdır.

Dokumacı Sütçü (2013) tarafından yapılan ilköğretim matematik öğretmenlerinin alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanabilme yeterlikleri, karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerilerini bulmaya çalışmıştır. Çalışmada öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme ile ilgili bilgi eksikliği olmadığı bulunmuştur. Öğretmenler en fazla performans yöntemini kullandıkları ve bu yöntemde kendilerini yeterli gördükleri bulunmuştur. Performansın değerlendirilmesinde dereceli puanlama anahtarlarını kullandıkları görülmüştür. Fakat gelişim dosyası hazırlama konusunda sınıfın kalabalık olması, ders süresinin yetmemesi ve dosyaların korunacak yerin olmaması konusunda sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Sonuç Olarak Türkiye’de ilkokul eğitimin alternatif değerlendirme sistemine dayalıdır. Ayrıca sınıftaki öğretmenler çeşitli ölçme yöntemlerini uygular. Değerlendirme yoğun ve ardışıklık olduğu fark edilmektedir. İlkokul 1-2 ve 3. sınıflarda sınav uygulaması bulunmamaktadır. Ve Karnede “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli” şeklinde gösterilir. İlkokul 4.sınıfta dönem puanı, yıl sonu puanı ve yıl sonu başarı puanı 100 tam puan üzerinden belirlenir. Yüzlük puan sisteminde 0-44,99 puanlar başarısız, 45,00 ve üzeri puanlar başarılı olarak değerlendirilir (MEB, 2014).

Karşılaştırmalı Analiz

Tablo 44. Ölçme-Değerlendirme Politikasının Karşılaştırılması.

Ölçme Değerlendirme Politikası	
Suriye	- Esas amacın öğrencinin çalışmalarının tek değerlendirmesi olmaması ve şeffaf bir şekilde ele alınması gerektiğini söylemiştir. - Yerel kültürün ışığında, Arap standartları ile uluslararası standartlara ayak uydurabilmek için ölçme ve eğitim alanında faaliyet gösterecek vakıfların kurulmasının sağlanması. - Hem devlet hem de özel eğitim kurumlarında ölçme, eğitim değerlendirme ve kalite standartları hususlarında öğretmenler ile diğer personellerin gelişimini sağlayacak nitelikte eğitim, rehabilitasyon ve çalışma hizmetlerinin verilmesi. - Üniversite öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenci ve personel seçim ve performans standartlarının belirlenmesi.
Suudi Arabistan	- Sınavlardan önce öğrenciler ve velileri için eğitim ve psikolojik danışmanlık sağlaması için bir iletişim hattı oluşturmaktadır. - Öğrencilere her konuda temel beceri, bilgi ve deneyim sağlamaya odaklanmak, konu içeriklerinin tam olarak anlaşılmasına destek sağlayan öğretim yöntemlerinin benimsenmesini sağlamaktadır. - Modern anlamıyla değerlendirme, testler ya da sınavlar ile eş anlamlı değildir. - Değerlendirme; dilbilim çalışmalarına, depresyonun teşhis ve hal edilmesine atıfta bulunmaktadır. - Değerlendirme öğrencilerin bilişsel, uygulamalı, analitik, yapısal ve duygusal yeteneklerini ölçmek için farklı düzeylerde sorular içermelidir. - Değerlendirme araçları, belirlenen takvim hedefleri dışında kullanılmamalıdır.
Mısır	- Öğrencinin kişiliğinin tüm yönleriyle performans düzeyini ölçmek için kapsamlı bir değerlendirme sistemi üzerinde anlaşmaya varıldığı yer. - Temel eğitim sürecindeki öğrencinin bu süreci genel kaliteye koşullarına ulaşarak tamamlamasını amaçlamaktadır. - Öğrencileri gelişen ve değişen bir dünyaya hazırlamak ve bu dünyaya entegre olmasını kolaylaştırmak için bilişsel ve duygusal yönleriyle de ilgilenmektedir. - Öğrenciyi yaratıcı düşünme yeteneğine kavuşturan, yaratıcı çalışmalar yapmaya iten, günlük hayatta karşılaştığı sorunlarla yüzleşmesini ve bunları uygun yöntemler ile çözmesi için gereksinim duyduğu beceriler ile esnekliği kazanmaktadır. - Öğretmenin rolünün yalnızca bilgi taşıyıcısı olmaktan çıkarılması ve öğrenme ortamının kolaylaştırıcısı ile eğitimsel tutumların geliştiricisi haline getirilmesi. - Öğrencinin sahip olduğu yeteneklerin keşfedilmesi ve eğitim kurumu ile toplumun bütünleştirilmesi.

Tablo 44. (Devamı)

İran	▪ Öğrencinin farklı boyutlardaki akademik başarıları hakkında bilgi toplamanın yollarını, her yöntemin olumlu ve olumsuz yanlarını ve farklı ülkelerdeki değerlendirme deneyimlerini bilmeyi gerektirmektedir. ▪ Öğrenci değerlendirmeyi nicel ölçekten nitel alana (tanımlayıcı değerlendirme) ve nihai değerlendirmeden, geliştirme değerlendirmesine taşımıştır. ▪ Öğretmen ve okul yönetimi; öğrencinin öğrenme, duygu ve yeteneklerine göre bilgilerin toplanmasını, analiz edilmesini ve yorumlasını mümkün kılarak, öğrencinin daha ileri seviyelere taşınmasını amaçlamaktadır. ▪ Öğrenme sürecinde öğrencilerin önündeki engellerin kaldırılmasını sağlar. ▪ Başarı için gerekli olan koşullar ile olumsuzluklara karşı zamanında müdahaleleri kolaylaştırarak, akademik başarısızlığın önüne geçmektedir. ▪ Öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda kaliteli geribildirimle, öğrencileri daha fazla deneme hususunda teşvik etmektedir.
Türkiye	 ▪ Ölçme-değerlendirme, öğrenme sürecinin farklı aşamalarında öğrencilerin hangi bilgilere sahip olduklarını, ne anladıklarını, neler yapabileceklerini tespit ederek dönüşümlü düşünme yoluyla öğretmen ve öğrencinin yeni hedefler belirlemesini desteklemektedir. ▪ “Öğrenci Başarı İzleme Çalışması” yapılmaktadır. ▪ Her çocuk için en iyi seçenekler sunulmalı ve çocuklar eğitim hayatlarının her döneminde bunu hissetmelidir. ▪ Değerlendirmede, her yönüyle çocuğun mutluluğu ve gelişimi yer almaktadır. ▪ Öğrencilerin yapabilirliklerinin net bir şekilde tanımlandığı “Yeterlilik Temelli Ölçme Değerlendirme Sistemi” Milli Eğitim Bakanlığı’nın önemli araçlarından biri olacaktır. ▪ Değerlendirme politikası, dönemlik performans hedefleri ile okul gelişim planlarının tanımlanmasını ve takip edilmesini de kolaylaştıracaktır. ▪ Her öğrenciye kişilleştirilmiş deneyimler sunmak suretiyle kendi öğrenme süreçlerini kontrol edebilmelerini ve öğrenmenin sorumluluğunu üstlenmelerini sağlayacaktır. ▪ Bölgeler ve okullar arasındaki farkın azaltılması, okul ve öğrenme ekosistemindeki iyileşmeler doğrultusunda sınavla öğrenci alan okullar, aşamalı olarak azaltılacaktır. ▪ Eğitim sistemi içerisinde yer alan tüm sınavlar; amaçları, içerikleri, soru tiplerine bağlı yapıları ve sağlayacağı yararlar açısından yeniden düzenlenecektir. ▪ Fiziksel ve sosyal imkanlar bakımından elverişsiz şartlara sahip olan okulların imkanları genişletilecektir.

Tablo 45. İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Sistemin Karşılaştırılması

Ölçme-Değerlendirme Sistemi	
Suriye	▪ Suriyede, öğretmenler, yeni değerlendirme sisteminin sınavlarda öğrencilerin notlarının yükselmesine katkıda bulunduğunu, iş projeleri ile derslerini ezberlemeye ve yeni derslere hazırlanmaya teşvik ettiğini, bilimsel ve sosyal projelerin uygulanması yoluyla öğrencilerin zihinsel becerilerini ortaya koyduğunu, projelerin uygulanması esnasında velilere ek masraflar çıkarmadığını ifade etmişlerdir. Bu doğrultusunda, Eğitim-öğretim sürecinin amacına ulaşmak için öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alan Eğitim Bakanlığı, nicel değerlendirme sistemini terk ederek sürekli değerlendirme sistemini benimsemiştir.
Suudi Arabistan	▪ Suudi Arabistan Krallığı Eğitim Bakanlığı, 2020-2021 yılı için ilk aşamadaki öğrenci değerlendirme sisteminde şu şekilde yalınmaktadır: ▪ Öğretmen, birinci ve ikinci sınıfta öğrenciyi üzerinde çalıştığı yeterlilik seviyelerine göre sürekli olarak değerlendirir. ▪ Üçüncü ve altıncı sınıftaki öğrencinin değerlendirmesi, final veya final sınavına ek olarak sürekli olacaktır. ▪ Öğrencilerin 3. sınıftan 6. sınıfa kadar performanslarının değerlendirilmesi, aşağıdaki konularda (Tevhid - Fıkıh - Hadis - Biyografi - Arap Dili - Matematik - Fen Bilimleri - Sosyal Bilgiler - Vatandaşlık) sürekli ve nihaidir. Derslerin geri kalanına gelince, değerlendirme sadece bir final sınavı olmaksızın sürekli dir.
Mısır	▪ Son yıllarda, Mısır'daki Eğitim Bakanlığı, eğitim sisteminde, değerlendirme sisteminde bir değişiklik ile sonuçlanan ciddi değişiklikler getirdi. Öğrencinin kişiliğinin tüm yönleriyle performans düzeyini ölçmek için kapsamlı bir değerlendirme sistemi üzerinde anlaşılmaya varıldığı yer. Bu sistem, modern yaşamın getirmiş olduğu zorluk ve sorunlar ile etkili şekilde başa çıkabilen dengeli bireylerin yetiştirilebilmesini sağlamakta ve öğrencinin kişiliğinin hiçbir yönünü ihmal etmeyerek onu kapsamlı bir görünüme sokmaktadır. Kapsamlı eğitim değerlendirme sistemi; öğrenciyi yaratıcı düşünme yeteneğine kavuşturan, yaratıcı çalışmalar yapmaya iten, günlük hayatta karşılaştığı sorunlarla yüzleşmesini ve bunları uygun yöntemler ile çözmesi için gereksinim duyduğu beceriler ile esnekliği kazandıran bir sistemdir.
İran	▪ İran'da eğitimin tanımlayıcı değerlendirmesi, toplumun farklı alanlarında temel ve yaygın değişimleri beraberinde getirmeyi hedeflemektedir. Bu sayede öğrenme sürecinde, öğrencinin öğrenme konusunda zayıflıklarının ve güçlü yanlarının, öğrencinin tüm etkinlikleri, becerileri ve tutumları hakkında bir rapor hazırlanmak suretiyle performans dosyasının içeriğine göre değerlendirmesi amaçlanmaktadır.
Türkiye	▪ Türkiye'de değerlendirme; öğrencilere, öğretmenlere, okul idaresine, program koordinatörlerine ve öğrenci velilerine eğitim programının içeriğindeki güçlü ve zayıf yönler hakkında geri bildirimler sunmak amacıyla yapılan ve süreklilik arz eden çalışmalardır. Bu bağlamda alternatif değerlendirme sistemi bir şekilde uygulaması bulunmaktadır. Bireysel farklılıkların üzerinde önemle durulduğu güncel öğretim programları çerçevesinde, geleneksel olarak adlandırılan ölçme ve değerlendirme anlayışı yerine, ürünle birlikte süreci de dikkate alan alternatif(tamamlayıcı) ölçme ve değerlendirme yaklaşımına yer verilmiştir. Alternatif ölçme değerlendirme teknikleri uygulamaları kapsamında portfolyo, proje, akran değerlendirme, öz değerlendirme, kelime ilişkilendirme testi, yapılandırılmış grid, kavram haritası gibi farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerine yer verilmiştir.

Tablo 46. İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Yöntemlerin Karşılaştırılması.

Değerlendirme Yöntemleri	
Suriye	▪ Ön Değerlendirme ▪ Biçimlendirici Değerlendirme ▪ Sonradan Değerlendirme
Suddi Arabistan	▪ Ön Değerlendirme ▪ Biçimlendirici Değerlendirme ▪ Sonradan Değerlendirme
Mısır	▪ Ön Değerlendirme ▪ Biçimlendirici Değerlendirme ▪ Sonradan Değerlendirme
İran	▪ Ön Değerlendirme ▪ Biçimlendirici Değerlendirme ▪ Sonradan Değerlendirme
Türkiye	▪ Ön Değerlendirme ▪ Biçimlendirici Değerlendirme ▪ Sonradan Değerlendirme

Tablo 47. İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Araç ve İstratijilerin Karşılaştırılması.

Ölçme-Değerlendirme Araç ve İstratijileri	
Suriye	▪ Başarı Dosyası ▪ Bireysel Etkinlikler ▪ Grup Etkinlikleri ▪ Projeler ▪ Çalışma Sayfaları ▪ Performans Değerlendirme Araçları ▪ İzleme Listeleri ▪ Sınıf Ölçeği ▪ Kalem ve kâğıt ile değerlendirme ▪ Ev ödevleri
Suudi Arabistan	▪ Pratik testler ▪ Katılım ▪ Performans Değerlendirme ▪ Kalem ve kâğıt ile değerlendirme ▪ Süreç Odaklı Değerlendirme. ▪ Seçilmiş Cevaplar ▪ Gözlemler ▪ Portfolyolar
Mısır	▪ Portfolyolar ▪ Performans Değerlendirme ▪ Veli Toplantıları ▪ Testler ▪ Gözlemler ▪ Bireysel Etkinlikler

Tablo 47. (Devamı)

İran	▪ Soru tasarımı
	▪ Kompozisyon
	▪ Grup çalıştayları
	▪ Portfolyolar
	▪ Sınıf etkinlikleri
	▪ Beyin fırtınası
	▪ Performansın gözlemlenmesi
	▪ Öğrenci projeleri
	▪ Kalam tests
	▪ Ev Ödevleri
Türkiye	▪ Sözlü sorular
	
	▪ Gözlemler
	▪ Performans Değerlendirme
	▪ Süreç Odaklı Değerlendirme
	▪ Seçilmiş Cevaplar
	▪ Açık Uçlu Uygulamalar
	▪ Rubrikler
	▪ Örnekler
	▪ Öğrenci proje
	▪ Kontrol Listeleri
	▪ Kısa Gözlem Kayıtları
	▪ Baremler
	▪ Raporlama ve Bilgilendirme
	▪ Portfolyolar
	▪ Öğretmen – Veli Görüşmeleri
	▪ Öğretmen – Öğrenci Görüşmeleri
	▪ Veli Toplantıları
	▪ Portfolyo Sunumları
	▪ Sergiler
	▪ Ana Akın, Gelişim Raporu –Ünite Sonu Raporu

Tablo 48. İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Sürecinin Karşılaştırılması.

Değerlendirme Süreci	
Suriye	▪ Öğrenci birinci ve ikinci yarıyıl da ayrı ayrı değerlendirilmektedir.
	▪ Öğrencinin birinci ve ikinci yarıyıldaki puanlarının ortalaması kaydedilmektedir.
	▪ Öğrenci, kendi seçeceği herhangi bir konuda iki dönemde de bir proje yapar ve birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar 100 puan üzerinden bağımsız olarak değerlendirilmektedir.
	▪ Bir öğrencinin ilk altı sınıfın herhangi birinde üst üste ya da iki defadan fazla başarısız olması istenilen bir durum değildir. Bu durumda öğrenci okuldan uzaklaştırılmamakta, ancak sistemin 45.maddesi gereği, kabul edilen yaş sınırını doldurması halinde bir üst sınıfa geçirilmektedir.
.....	

Tablo 48. (Devamı)

Suudi Arabistan	▪ Birinci ve ikinci sınıf öğrencileri için sözlü değerlendirme. ▪ Üçüncü sınıf öğrencileri için değerlendirme şu şekilde uygulanacaktır: • Değerlendirme, Arapça ve İngilizce konularda yazılı ve sözlü olacaktır. • Matematik, fen bilimleri, monoteizm ve fıkıh konularında değerlendirme yazılı olacaktır. • Değerlendirme Kur'an-ı Kerim'de sözlüdür. • Değerlendirme, Sanat Eğitimi konusu için pratik ve yazılı olacaktır.
	- Dördüncü sınıf öğrencilerinin değerlendirmesi: • Matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, fıkıh, tevhid ve hadis-i şerif konularında değerlendirme yazılı olacaktır. • Değerlendirme sözlü, uygulamalı ve tonlama ile yazılı ve Kur'an-ı Kerim konusunda sözlü olacaktır. • Değerlendirme hem pratik hem de İngilizce ve dijital becerilerle yazılı olacaktır.
	- Beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin değerlendirilmesi: • Değerlendirme fen, matematik, fıkıh, hadis, tevhid ve sosyal bilgilerde yazılı olacaktır. • Değerlendirme sözlü, uygulamalı ve tecvid konusunda yazılı ve Kur'an-ı Kerim konusunda yazılı olacaktır. • Değerlendirme, Arapça ve İngilizce konularda yazılı ve sözlü olacaktır.
	- Değerlendirme, dijital beceriler ve sanat eğitiminde hem pratik hem de yazılı olacaktır.

Tablo 49. İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Sürecinin Karşılaştırılması(2).

	Değerlendirme Süresi
Mısır	▪ Gerekli seviyeye ulaşamayan birinci sınıf öğrencileri için ya ikinci bir rol sınavı yapılmaktadır (din eğitimi, Arapça dil eğitimi, matematik, Arapça kaligrafisi, yabancı dil...) ya da bu öğrencilerin hepsi üst sınıfa aktarılmaktadır. ▪ İkinci ve üçüncü sınıfta eğitim gören öğrencilerin gerekli seviyeyi aşamaması durumunda, aynı sınıfta yeniden eğitim almalarına izin verilmektedir. Bu öğrenciler sonraki yıl iki turluk bir sınava tabi tutulmakta ve bir sonraki sınıfa geçirilmektedir. ▪ Testlere göre, bakanlık kararında, her yarıyıl üç test ayrıldıkları; İlk test bir aylık çalışmanın ardından, ikinci test ikinci ayın sonunda gelir. Son test dönem sonunda yapılır. Dönem sonunda öğrenci üç testin toplamını alır. ▪ Öğrencinin yarıyıldaki bir dersteki puanı, üç testin, performans görevlerinin ve okula devam puanlarının toplamından hesaplanır.

Tablo 49. (Devamı)

	• Dönem Sonu Sınavları: Her iki akademik yarıyılın sonunda, ikinci sınıftan altıncı sınıfa kadar okul düzeyinde standart testler yapılmaktadır. • Ders Dışı Etkinlikler; Öğrencinin akranları ile birlikte katılmak istediği grupları ifade eden ders dışı etkinlikler, öğrencinin kapsamlı bir şekilde değerlendirilebilmesinin önemli unsurları arasındadır. • Teknik spor eğitimi, tüm sınıflar için başarı ya da başarısızlığa yönelik iki ana etkinlik düzenlenmektedir ve buradan elde edilen sonuçlar, notların toplamına dahil edilmemektedir. Bilgisayar ve bilgi teknolojileri etkinliği de ilköğretim dördüncü ve altıncı sınıftan itibaren önemli bir etkinlik olarak kabul edilmektedir ve bunların notları da genel toplama eklenmemektedir. • İyileştirme Programları; Yapılabilecek iyileştirmelere yönelik önerileri şu şekilde sıralamak mümkündür: 1. Öğretim Yılında Yapılabilecek İyileştirmeler; Yapılan değerlendirmeler sonrasında öğrencinin başarısının standartların altında olduğu görülmesi halinde, öğrenciye yönelik bir iyileştirme programı yapılmalı ve sonuçlar her iki dönemde velilere bildirilmelidir. 2. İlk Dönem Sınavlarından Sonra Yapılabilecek İyileştirmeler; Öğrencinin ders notlarının ortalaması yüzde 50'nin altındaysa ya da dönem sonu testinde yüzde 30'un altında kalmışsa, ikinci yarıyıl da bireysel bir iyileştirme programı uygulanmalıdır. 3. Yaz Tatilinde Yapılabilecek İyileştirmeler; Öğrencinin akademik yılın sonundaki başarı puanı yüzde 50'nin altındaysa veya dönem sonunda yapılan testte yüzde 30'dan daha aşağı bir not almışsa, ikinci yarıyıl da bireysel iyileştirme programı uygulanmalıdır. ▪ Okul yönetimi, geçerli bir mazereti olması durumunda öğrencinin yokluğunu kabul etmektedir. ▪ Öğrencinin dönem boyunca devamsızlık yapmaması, final sınavı derecesini hak etmesini sağlamaktadır. Öğrencinin sınırlı bir süre devamsızlık yapması, tamamlama dosyasından not almasına engel değildir.
--	---

Tablo 50. İlkokulun Ölçme-Değerlendirme Sürecinin Karşılaştırılması(3).

	Değerlendirme Süresi
İran	▪ Her sınıfın programının hedeflerine dayalı olarak akademik yıl boyunca eğitimdeki ilerlemenin nitel-tanımlayıcı değerlendirmesi. ▪ Öğrencilerin eğitimdeki ilerlemelerinin değerlendirilmesinin sonuçlarını akademik yıl boyunca iki kez rapor etmektedir. ▪ Bir öğrenci, tüm derslerde kabul edilebilir minimum puanı almışsa, akademik yılın sonunda bir üst sınıfa geçme hakkı kazanır. ▪ İki dersten birinde (anadil ve matematik) veya diğer derslerde kabul edilebilir düzeye ulaşmayan öğrenci dosyası, nihai karar için okul konseyine sunulmaktadır. ▪ Öğretmen değerlendirmesi, performans testleri, portfolyo çalışması, gözlemler, çalışma ve proje, sınıf içi ve sınıf ve okul dışı etkinlikler gibi çeşitli araçlar kullanılarak yapılmaktadır. ▪ Haziran ayında bir üst seviyeye yükselmeye hak kazanamayan öğrenciler, 6 Eylül'e kadar telafi derslerine katılmak veya ilgili derslerdeki eksikliklerini gidermek için öğretmenin proje şeklinde önerdiği etkinlikleri yapmak için süreleri vardır.

Tablo 50. (Devamı)

	▪ Öğrencilerin yeteneklerini farklı durumlarda ve anlamlı bir şekilde göstermek için çeşitli yöntemler kullanmak. ▪ Öğrencilerin başarı düzeylerini değerlendirmek için yeterli kanıt sağlamaktadır. ▪ Esnek ve sürekli bir şekilde hedeflere ulaşma sürecinin ve etkili aksiyonların nasıl alınacağını belirlenmektedir. ▪ Öğrencilerin öz farkındalığı vurgulanmaktadır. ▪ Endişeli ve sinir bozucu değerlendirme yöntemlerini kullanmaktan kaçınılmaktadır. ▪ Öğrencilerin, eğitimcilerin ve velilerin değerlendirme sürecine katılımını sağlamak. ▪ Değerlendirme sürecinde öğretmenin önemli rolünü sürdürmek. ▪ İlköğretimde sonuç odaklı değerlendirme sisteminin ve diğer eğitim kademelerinde bütünlük yaklaşımın (süreç odaklı ve sonuç odaklı) tasarımı ve uygulanmaktadır.
Türkiye	 • 1-3. sınıf öğrencileri için, öğretmenin denetiminde yapılan tüm çalışmalar, öğretmen gözetimi bağlamında süreç odaklı değerlendirilmektedir. Sınıf düzeylerine göre belirlenen temel kazanımlar, yılda 3 defa yapılan genel değerlendirmeler ile ele alınmakta ve öğrencinin süreçteki gelişimi izlenmektedir. Akademik çalışmaları tamamlanan dil, matematik ve hayat bilgisi konuları da süreç ve sonuç ölçümlerle öğrencilere ait değerlendirme dosyalarında yer almaktadır. Bu dosyalar, bir sonraki yılda kullanılmak üzere öğretmene teslim edilmektedir. Öğrenci değerlendirme dosyalarına, değerlendirme sürecinde öğrencinin gelişimini gösteren grafikler ve çizelgeler, yapılan süreç ve sonuç değerlendirmeler ile kazanımı pekiştirmeye yönelik yapılan çalışmalar da eklenmektedir. Ayrıca İlkokul 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin başarıları; gelişim düzeyleri dikkate alınarak öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen ders etkinliklerine katılımları ile öğretim programlarında belirtilen ölçme ve değerlendirme ilkelerine göre tespit edilir. Karnede “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli” şeklinde gösterilir. ▪ 4.sınıf öğrencileri için, bir haftada almış oldukları üç ya da daha az konu barındıran derslerden en az iki sınav yapılmaktadır. Haftalık tabloda üçten daha fazla konu barındıran dersler için de üç sınav yapılmaktadır. İlkokul 4 üncü sınıfta öğrenci başarıları; sınavlar ile ders etkinliklerine katılım çalışmalarından alınan puanlara göre değerlendirilir. ▪ İlkokullarda öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaması esastır. Ancak; istenilen yeterlik düzeyine ulaşamamış ilkokul öğrencilerine, velinin yazılı talebi üzerine, okul müdürü ve ilgili sınıf öğretmeninin kararıyla ilkokul öğrenimi süresinde bir defaya mahsus olmak üzere sınıf tekrarı yaptırılabilir. Okula hiç devam etmeyen öğrenciler ve ilkokul haftalık zorunlu ders saati sayısı kadar değerlendirilmesi yapılamayan/puanı girilmeyen öğrenciler ile bu Yönetmeliğin 27’nci maddesinin beşinci fıkrasında belirtilen mazeretler dışında okula en az bir dönem devam etmeyen öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılır. ▪ Öğrencilere, e-Okul sistemindeki bilgiler esas alınarak her dönem sonunda karne verilir. Karnede, öğrencinin derslerdeki başarıları ile sosyal etkinlik çalışmaları ve okula devam durumu gösterilir. İlkokul karnesinde davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeylerine de yer verilir.

Tablo 51. İlkokulun Puanlandırma Yönteminin Karşılaştırılması.

Puanlandırma yöntemi	
Suriye	▪ Puanlandırma yapılırken aşağıdaki hususlar gözetilmektedir: ▪ Birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflardaki öğrencilere teşvik edici derecelendirme (mükemmel, çok iyi, iyi, kabul edilebilir, iyileştirme gerekli) sınıflandırmaları yapılmaktadır. ▪ Birinci dönem yapılan çalışmalar yüzde 60. • Sözlü yüzde 10. • Ödev ve Çalışmalar yüzde 10. • Girişim ve Etkinlikler yüzde 20. • Test yüzde 20. - Birinci dönem sınav puanı yüzde 40. - İkinci dönemde aynı şekil yapılmaktadır. - Final notu şöyle hesaplanır: Birinci dönemin sonucu + İkinci dönemin sonucu/2. - Bireysel Faaliyetleri Değerlendirme Kriterleri (100 Puan). - Grup Etkinliklerinin Değerlendirme Kriterleri (100 Puan).
Suudi Arabistan	 • Okullardaki uygulanan değerlendirme şu şekilde açıklanabilmektedir: • Değerlendirmenin sürekli ve kesin olduğu akademik yılda (her yarıyılıda 50 puan olan) herhangi bir derse 100 puan verilir. Şu şekilde bölünür: Yılın işi için 40 derece ve bu şekilde dağıtılır. • Ders süresinin bir parçası olmaları koşuluyla, kursun her döneminin sonunda bir dizi kısa yazılı sınav için 10 puan. • 30 derece (ödev- sınıf katılımı - performans görevleri) dahil olmak üzere çeşitli değerlendirme araçları ile öğrenciyi değerlendirmek için. • Dönem sonundaki sınav için 10 puan.
Mısır	 ▪ Değerlendirmede kullanılan renkler şu şekilde gösterilmektedir: - Kırmızı, öğrencinin yüz üzerinden elliden daha düşük not aldığını göstermektedir. Bu durumda öğrencinin veli ve öğretmen tarafından daha fazla desteklenmesinin gerekli olduğu bildirilmektedir. - Sarı, beklentilerin kısmen karşılandığını ve başarı düzeyinin yüzde 75 dolaylarında olduğunu ifade etmektedir. Bu renkte öğrencinin olumlu yönü ağır basarsa da olumsuz yönlerinin üstesinden gelebilmesi için kısmi desteğe gereksinimi vardır. - Yeşil, beklentilerin karşılandığını ve öğrencinin yüz üzerinden tam puan aldığını işaret etmektedir. - Mavi, beklentilerin aşıldığını göstermektedir. Bu renk, öğrencinin 100 tam not almasını yanı sıra yaratıcı beceriler edindiğini belirtmektedir. • Mısır Eğitim Bakanlığı, birinci sınıf öğretmenlerinin değerlendirme formuna tam uymadan, öğrencinin düzeyini açıklamak için kendi ifadelerinin de yer aldığı ve nihai değerlendirme formunu doldururken, yapılmış olan her çalışma konusu için tüm açıklayıcı terimler ile öğrencinin düzeyini açıklayan ve dört değerlendirme modelinden birini yansıtan “kırmızı, sarı, yeşil, sarı” renkleri kullanabileceklerini belirtmiştir.
İran	 ▪ İran'daki öğretmenler, öğrencileri okul günlerinde öğrencilerin etkinliklerine göre değerlendirir ve onları çok iyi, iyi, kabul edilebilir ve daha fazla eğitim ve çaba ihtiyacı olmak üzere dört düzeyde derecelendirir.

Tablo 51. (Devamı)

Türkiye	▪ İlkokul 1-2 ve 3'üncü sınıflarda sınav uygulaması bulunmamaktadır. Ve Karnede “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli” şeklinde gösterilir. ▪ İlkokul 4'üncü sınıfta dönem puanı, yıl sonu puanı ve yıl sonu başarı puanı 100 tam puan üzerinden belirlenir. Yüzlük puan sisteminde 0-44,99 puanlar başarısız, 45,00 ve üzeri puanlar başarılı olarak değerlendirilir. ▪ Eş Değerlendirme Formu.
---------	--

BEŞİNCİ BÖLÜM

Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde Ortadoğu ülkelerinin ilkökul eğitim-öğretim süreçleri; eğitim yönetim yaklaşımları, fiziki koşulları, eğitim programları ve ölçme-değerlendirme yaklaşımları bağlamında ele alınacaktır.

1- Ortadoğu Ülkelerinde İlkokulların Yönetim Süreçleri

Demografik faktörleri açısından, her ülkenin anayasasına göre verilerden resmi dili Arapça olan üç ülke olduğunu ve bunların sırasıyla Suriye, Suudi Arabistan ve Mısır olduğunu görüyoruz. Türkiye'de resmi dil Türkçe iken, aynı bağlamda İran'da resmi dil Farsçadır. Öte yandan teorik olarak etnik çeşitlilik çalışmanın tüm ülkelerinde, özellikle Suriye, Türkiye ve İran'da, kullanılan yerel dillerin bulunduğunu görülmektedir. Nüfus açısından bakıldığında, 100 milyonu aşan nüfusuyla en kalabalık nüfusa sahip Mısır'ı, sırasıyla İran, Türkiye, Suudi Arabistan ve Suriye takip ettiğini görülmektedir. Din açısından Mısır, Suudi Arabistan ve İran'ın İslam'ı ülkenin resmi dini olarak kabul ettiğini, Suriye anayasasında İslam dininin önemli bir yasama kaynağı olduğunu, Türkiye Cumhuriyeti'nin ise herhangi bir resmi dini benimsemediğini görülmektedir. (İran Anayasa, 1979; İstatistik Genel Otoritesi, 2020; Mısırın anayasa, 1971; Saba gazetesi, 2021; Suudi Arabistan Anayasa, 1992; Suriye Arap Cumhuriyeti Anayasası, 2012; Tasnimnews, 2020; The Egyptian Central Agency for Mobilization and Statistics, 2021; Türkiye Cümhuriyeti Anayasa, 1982; Wenr,2020).

Eğitim ideolojisi açısından, üniversite öncesi eğitim döneminde eğitim işleri ile ilgilenen bakanlıkların isimlendirilmesinde çalışma yapılan ülkeler arasında isimlendirme farklılıkları bulunmaktadır. Suriye'de Eğitim (Terbiye) Bakanlığı olarak anılır. Türkiye'de ise Millî Eğitim Bakanlığı öğrenenin yetiştirilmesinden kastedilen ismin özü bakımından benzerdir. Mısır ve İran'da Eğitim ve Öğretim (Terbiye ve Talim) Bakanlığı adları arasında bir benzerlik vardır. Suudi Arabistan'da Öğretim (Talim) Bakanlığı adına farklıdır(Egyptian Ministry of Education, 2022; Iranian Ministry of Education, 2022; Saudi Arabian Ministry of Education, 2022; Syrian Ministry of Education, 2022; MEB, 2022).

Suriye rejiminin, eğitim kurumu da dahil olmak üzere devlet kurumlarını Baas Partisi (Suriye'deki iktidar partisi) ilkeleri çerçevesinde çerçeveleyen bir sistemi benimsediğini görmektedir. Ayrıca Suriye'de okul sayısı ve bu okullara kayıtlı öğrenci sayısı da artış

göstermiştir. Öte yandan, eğitimin amaçları, Arap dili ve Arap milliyetçiliğine odaklanmanın yanı sıra, öğrenenin kişiliğini vatandaşlık ilkeleri üzerine inşa etmeye ve öğrencinin kişiliğinin bütünsel gelişimine odaklanmıştır. Şu ya da bu şekilde teknolojiye açıklık politikasına yönelme eksiktir (Al-Maaluli, 2016; Issa, 2018; Mahmud, 2015; Syrian Ministry of Education, 2015). Suudi Arabistan'da eğitim ideolojisi, kişiliğin büyümesinin yönlerine dikkat etmenin yanı sıra vatandaşlık ve yönetici aileye sadakat değerlerinin artmasıyla birlikte öğrenenlerin dini kültürünü derinleştirmeye dayanmaktadır. Ayrıca öğrenin bir bütün olarak ilgilenmektedir. Eğitim sistemi de son yıllarda eğitim sektöründe teknolojik rönesansın önemli yönlerine tanık olmuştur (Al Issa, 2009; Ministry of education, 2021; Ministry of Education, 2020). Mısır'da öğrenin kişiliğini inşa etmede Arap vatandaşlığı ve milliyetçilik değerlerine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca geçtiğimiz yıllarda Mısır, açıklık politikasına dayalı olarak okulların ve eğitim programlarının çeşitlenmesine tanık oldu. Geçtiğimiz birkaç yıl boyunca ve Mısır'ın 2023 vizyonuna dayalı olarak Mısır, eğitimin öğrencinin kişiliğine ve izlenen değerlendirme politikasına daha fazla dikkat etmeye yönelik tutumunda bir değişikliğe tanık oldu (Ezzat, 2020; Fanack, 2015; Hassan, 2011). İran'da, İslam Devrimi'nin başlangıcından bu yana, egemen rejim, dini yenilenme sloganı altında devrimin ilke ve değerleri altında eğitim kurumları da dahil olmak üzere tüm devlet kurumlarını dini çerçeveleme politikası benimsemiştir. Bunun amacı, ailenin eğitim sürecindeki rolünü arttırmak olarak açıklanabilir. Son yıllarda eğitim politikası, eğitim sisteminin reforme edilmesi ve öğrenenler arasındaki bireysel farklılıklara daha fazla önem verilmesinin yanı sıra, çocuğun tüm yönleriyle dikkate alınması ve değerlendirme politikasının çocuğun gelişimine uygun olarak değiştirilmesine odaklanmıştır (Arslan, 2018; Moazami, 2018; Nuffic, 2015; Pardo, 2016; Tamer, 2010).

Türkiye'de eğitim politikası, eğitim sürecini uygulamalı bilimlere daha fazla dikkat etmeye ve çocuğun kişiliğinin tüm entelektüel, psikolojik ve fiziksel yönleriyle gelişimine odaklanmayı artırmaya yönelik geliştirmede modern ve laik cumhuriyet ilkelerine dayanmaktadır. Vatandaşlık ve Türk kültürü değerlerine odaklanmanın yanı sıra öğrenenler arasındaki bireysel farklılıklara daha fazla dikkat edilmektedir. Vizyon 2023'ün lansmanı ile eğitim sektörü, ailenin eğitim sürecindeki rolüne artan ilgi, diğer kültürlerle açıklık ve teknolojinin eğitimdeki rolünün daha fazla etkinleştirilmesi yoluyla kalkınma politikalarına da tanık olmuştur (Education union, 2018; Hamarat, 2019; Türkiye MEB 2023 Eğitim Vizyonu; Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı, 2020). Dolayısıyla eğitim kurumunu dini olarak iki farklı yaklaşıma göre çerçevelemek açısından hem Suudi Arabistan hem de İran'da eğitim ideolojisinde benzerlik olduğu söylemek mümkündür. Eğitim politikasının okul programında daha çok vatanseverlik ve milliyetçilik ilkelerine odaklandığı Mısır, Suriye ve Türkiye'de

durum kısmen farklılık da görülse de son yıllarda eğitim alanında reform vizyonları açısından Mısır, Türkiye ve Suudi Arabistan'da ülkelerde benzerlikler görülmektedir.

Eğitim finans ve yönetimi açısından, 2010 yılında Suriye'de eğitim bütçesi, genel bütçenin yüzde 5,2'sine denk gelmekteydi ve bu harcama gelişmiş ülkelerdeki hükümet harcamalarına kıyasla mütevazı kabul ediliyordu. Öte yandan, Eğitim Bakanlığı, hükümet politikalarına dayalı olarak eğitim sürecini tüm yönleriyle denetlemektedir. Eğitim süreci bakanlıktan alt müdürlüklere ve daha sonra okullara hiyerarşik bir şekilde yürütülmektedir. Denetim sistemi merkeziyet esasına göre yürütülür, ancak eğitim müdürlükleri karar verme konusunda yeterli özgürlüğe sahip değildir (Immerstin & Shaikhly, 2016; Eğitim Bakanlığı, 2010; UNİCEF, 2011; WENER, 2016). Son istatistiklere göre Suudi Arabistan yüzde 18.8 ile tahmin edilen eğitim alanında büyük bir harcamaya tanık olmaktadır. Ancak eğitim projelerine olan ilgiye ve eğitim kurumlarının altyapısının geliştirilmesine bu devasa bütçeye rağmen yeterli değildir. Pek çoğu bunun yanlış yönetim ve kamu parasının israfı olduğunu düşünmektedir. Öğretim Bakanlığı ayrıca planlama ve uygulama süreçlerini denetlemekte ve denetim merkeziyet şeklini almaktadır. Mısır'da eğitim sektörüne yapılan harcamalar bölgedeki diğer ülkelerle karşılaştırıldığında yüzde 22 daha düşüktür ve bu harcama çok sayıda öğrenci, eğitim ve idari kadro ya da eğitim sektörünün altyapısının geliştirilmesi ile orantılı değildir (Saudi Arabian Ministry of Education, 2021). Mısır ayrıca eğitim projelerini uygulamak ve bu projelerin uygulanması için mali desteği paylaşmak için uluslararası ortaklıklara güvenmektedir. Mısır Eğitim ve Öğretim Bakanlığı, valiliklerdeki eğitim müdürlükleri aracılığıyla eğitim operasyonlarını denetlemekten, planlamaktan ve uygulamaktan sorumludur ve merkeziyetçilik sistemi benimser. Al-Ezher, enstitülerini ve okullarını Al-Ezher Yüksek Konseyi aracılığıyla bağımsız olarak denetlemektedir (Egyptian Ministry of Education, 2022; Egyptian The Ministry of Education, 2018-2019; Ezzat, 2020; Mirza, 2011). İran hükümetinin eğitim sektörüne yaptığı harcamaların son istatistiklerinde, eğitim sürecini iyileştirmek için önceki yıllara göre artarak yüzde 11'e ulaştığı görülmektedir. Eğitim sürecinin planlanması ve genel denetimi açısından, Yükseköğretim Kurulu ülkedeki eğitim politikasını denetlemede en üst makamdır ve merkeziyetçilik sistemi benimser. Yerel konseyler bu konseyden ayrılmaktadır. Aynı bağlamda, Eğitim ve Öğretim Bakanlığı eğitim faaliyetlerin, faaliyetler ve finansman bakımından denetlemektedir. Kültür Bakanlığı ile Eğitim ve Öğretim Bakanlığı arasında devrim ilkelerine dayalı sosyal kültür konusunda da bir örtüşme vardır (Ministry of Education, 2018; Moazami, 2018; Nuffic, 2015; Pardo, 2016; Tamer, 2010). Türkiye'de 2020 yılı için eğitime yapılan devlet harcamalarının değer, bütçe içerisinde yüzde beşlik paya ulaşmıştır. Bu değer gelişmiş ülkelerdeki devlet harcamalarına

göre mütevazı olarak kabul edilmektedir, ancak altyapı için etkili destek planları ve öğrenciler ve aileleri için çeşitli destekler de sağlanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı, tüm üniversite öncesi eğitim kademelerinin denetlenmesi, finanse edilmesi, planlanması ve uygulanması sürecinden ve eğitim planlarının ve denetiminin bölge ve Türkiye eyaletleri ve hatta ilçelerdeki müdürlükleri aracılığıyla yürütülmesinden sorumludur. Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim işlerinin yürütülmesinde bir merkezîyetçilik sistemi benimser ve bu bölümler, çalışma işlerinin yürütülmesinde kabul edilebilir bir serbestlik derecesine sahiptir (Education Union, 2017-2018; MEB, 2021; MEB, 2018; Türkiye MEB, 2015; MEB, 2014).

Sonuçları karşılaştırıldığında eğitime en çok para harcayan ülkenin Suudi Arabistan olduğu, onu İran'ın izlediği, harcama yüzdelerinin ise Suriye ve Türkiye'de benzer olduğu görülmektedir. Listenin sonunda Mısır'ı yer almaktadır. Eğitim yönetimi biçimi açısından, denetimin merkezîyetçiliği açısından, çalışma yapılan ülkelerin her birinde eğitim bakanlıklarının çalışmalarında, değişen oranlarda da olsa benzerlikler bulunmaktadır. Ayrıca, bakanlığın yapısı açısından da benzerlikler görülmektedir. Bakanlığın tüm bölgelerde eğitim işlerini yürütmek için kendilerine bağlı alt müdürlere sahip olması bakımından bir benzerlik vardır. Yapısal olarak farklılıklar olsa da Türkiye'dekş Şura Meclisi'ne benzer olarak İran'da Eğitim Yüksek Kurulu ve Mısır'da El-Ezher Yüksek Kurulu bulunmaktadır. Okulda eğitim, idari ve hizmet kadrosu yer aldığından okul yönetim organı açısından da benzerlikler tespit edilmiştir. İnsan kaynaklarının okul içindeki düzenlemeleri bakımından da farklılıklar bulunmaktadır.

İlkokulların okul türleri açısından, devlet okulları, özel okullar, ülke dışındaki okullar ve özel eğitim okulları olmak üzere üç tür (Devlet okulları- Yurt dışında okulları- Özel Eğitim Okulları)okulun varlığı açısından çalışma yapılan ülkeler arasında benzerlik bulunmaktadır. Çalışmada; Mısır, Türkiye ve Suudi Arabistan arasında farklı oranlarda yabancı ve uluslararası okulların varlığı açısından benzerlikler tespit edilmiştir (Alamin, 2021; Suriye'nin içinde bulunduğu özel durum sonucunda, geçici okullar ve güvenli okullar gibi çeşitli okulların varlığına tanık olunmuştur (Ministry of Education, 2019). Bu, diğer çalışma ülkeleri ile bir farklılık noktasıdır. Türkiye müzik okullarının varlığıyla da farklıdır. Hem İran'da hem de Türkiye'de farklı eğitim hedeflerine sahip azınlık okullarının varlığı açısından da bir benzerlik vardır. Hem İran'da hem de Suudi Arabistan'da Kur'an-ı Kerim okullarının varlığı açısından da bir benzerlik bulunmaktadır (Saudi Arabiya Ministry of Education, 2022). Aynı bağlamda, Mısır ve İran, ilkokullarda en fazla çeşitliliğe sahip olmaları açısından benzerdir.

İlkokulun hayatı açısından, istatistikler, yüzdeler arasında küçük farklılıklar olmasına rağmen, bu aşamada yüksek öğrenci kayıt oranlarına rastlandığı için, ilkokula kaydolun öğrencilerin yüzdesinde çalışma ülkeleri arasında bir benzerlik vardır. Örnek ülkeler arasında zorunlu ve parasız ilköğretim açısından bir benzerlik vardır. İlköğretimin niteliği açısından çalışma yapılan ülkeler arasında farklılıklar bulunmaktadır. Suriy, Mısır, İran ve Suudi Arabistan'ın altı yaşından başlayarak on iki ilkokul olarak altı yıllık sistemi benimsemiştir (Ahmed, 2019; Iran Ministry of education, 2013; Minisrty of Education, 2021-2022; Pariona, 2017; Syrian Ministry of Education, 2018). Türkiye son yıllarda farklılık gösterirken, ilkokul, tahmini dört yıllık bir süre ile altı yaşından on yaşına kadar devam etmektedir (MEB, 2020; MEB, 2012-2013).

Aynı zamanda, hem İran hem de Suudi Arabistan'da ve Al-Ezher Al-Sharif okullarında erkek ve kızların ayrı okullarda ayrıldığı (Ahmed, 2019; Clark, 2017; Pariona, 2017). Mısır'daki normal okulların her birinde ve Suriye ile Türkiye'deki okullarda kız ve erkek öğrenciler aynı okul ve sınıflara entegre edilmesi yönüyle farklılıklar görülmüştür (MEB, 2020). Akademik yıl açısından; akademik yıl genel olarak Eylül ayından Haziran ayına kadar devam etmektedir. Bu bakımdan çalışma ülkeleri arasında bir benzerlik vardır. Ancak yarıyıl tatili açısından da çalışma ülkeleri arasında farklılıklar görülmektedir. Suriye, Suudi Arabistan ve Türkiye'de 15 gün, Mısır ve İran'da bir hafta olarak planlanmıştır.

Ayrıca, sınıf başına düşen öğrenci sayısı, çalışma ülkeleri arasında farklılıklar vardır. Sayı ortalama Suriye'de 25-35, Suudi Arabistan'da 30-35, Mısır'da 35, İran'da 20 ve Türkiye'de 23 tespit edilmiştir. Ancak 2022'nin başında Suudi Arabistan, Covid'in varlığı nedeniyle üç vardiya bir sistem kurdu, her sınıfta yaklaşık 15 öğrenci bulunmaktadır. Aynı bağlamda, yüzdeler coğrafi bölgeye göre farklılık göstermektedir. İlkokulda öğrenci kıyafeti açısından da farklılıklar vardır. Suriye, Suudi Arabistan, Türkiye ve İran'da tüm öğrenciler aynı renkte üniforma giyerken; Mısır'da elbisenin formu ve rengi bölgelere göre ama belirli bir form içinde bırakılmaktadır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayısı açısından ise çalışma yapılan ülkeler arasında farklılıklar mevcuttur. Suriye'de 21, Suudi Arabistan'da 12, Mısır'da 31, İran'da 21 ve Türkiye'de 15 öğrenci düşmektedir (Iranian Ministry of Education, 2020; Ministry of Education, 2021-2022; MEB, 2021; Saudi Arabia Ministry of Education, 2022; Syrian Ministry of Education, 2014-2015).

Özel okulları açısından, farklılıklar yaşandığı görülmektedir. Suriye'de özel okulların oranı diğer ülkelere göre çok düşüktür yüzde 3 ve tüm özel okullar milli eğitim sistemine bağlıdır. Suudi Arabistan'da özel okullar milli eğitim ile yabancı eğitim farklılık yüzde 9,9 göstermektedir. Mısır'da, eğitimin özelleştirilmesi yüksek getiriler yüzde 12,7 elde etti ve özel

okullar Ulusal ve yabancı eğitim arasında değişiklik gösterdi. İran'da özel okullar ulusal eğitime bağlıdır ve düşük bir orana sahiptir 16%. Türkiye'de özel okulların oranı da 5,2% çok yüksek değildir ve son zamanlarda ulusal ve yabancı programlar arasında değişiklik görülmektedir. Ancak yabancı program için daha düşük bir yüzdeye sahiptir (Al-Sayed, 2017; MEB, 2021; Iranian Ministry of Education, 2020; Egyptian Ministry of Education, 2021-2022; Saudi Arabiya Ministry of Education, 2017).

2- Ortadoğda Ülkelerinde İlkokul Eğitim Programları

İlkokulun eğitim programların yapılandırılması açısından, her ülkede eğitim programları oluşturma açısından çalışma ülkeleri arasında farklılıklar bulunduğunu söylemek mümkündür. Suriye'de program oluşturma felsefesi, Arap milliyetçiliği ve vatanseverliğine ek olarak eşitlik, ekonomik kalkınma ve sosyal ihtiyaçlara dayanmaktadır. Programın düzenlenmesinde de yapılandırmacı felsefeyi benimsenmiştir. Son yıllarda program geliştirmeye yönelik olarak okul altyapısı ile orantılı olmayan değişikliklerle birlikte teorik boyut programta büyük yer tutmaktadır. Öte yandan, Programı teknoloji ile ilişkilendirmede bir zayıflık vardır. Suriye'deki Program birkaç yıl boyunca değişmeden belirli bir kalıbı korudu, bu da birkaç neslin aynı bilgiyi aktarmasını ve programı gözden geçirirken tek bir anı hissetmesini sağladı. Yoğun bir program olmasına rağmen yeterli kültür hazinesine sahip bir nesil yetiştiriyordu. Suudi Arabistan'da program, sosyal eşitliği sağlamada İslami programa ek olarak karma felsefeye dayanmaktadır. Suriye programından farklı olarak Suudi programı teknoloji ile yakından ilgilidir. Teknolojinin eğitimle bütünleşmesine ve ilgi duymasına rağmen, diğer milletlerden meslektaşları tüm konularda ileri derecelere elde ettiği için öğrenci az kültür ve bilgi ile eğitimini bitirir ve bu cevaplanması gereken bir sorudur. Mısır'da son dönemde program yenilikçi felsefeye dayanmaktaydı. Bu felsefenin ilkelerinden biri Mısır'ın özgün gelenek ve görenekleri doğrultusunda modernite değerlerine yönelmektir. Bu, toplumdaki kültürel farklılıklara ve inançlara dikkat etmenin ve başkalarının kültür ve geleneklerine saygı duymanın da ön plana çıkması anlamına gelmektedir. Yenileme felsefesi son zamanlarda şu unsurları benimsemiştir “çalışmayı öğrenme - diğeriyle yaşamayı öğrenme.” Yeni eğitim programları, programın öğrenciler ve veliler için zorluğu da dahil olmak üzere birçok zorlukla karşı karşıya kaldı.

İran, eğitim programı oluşturmada geleneksel programa güvenmektedir. Bu program, programın büyük bir bölümünün teorik bilgilerle meşgul olmasına ve esnekliğinden yoksun olmasına ek olarak, merkezileşme, disiplin ve dini kavramlara odaklanma ile karakterizedir. Ama genel olarak oldukça dengeli bir yaklaşım olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye'de eğitim programı uygulamalı bilimlere yönelimin yanı sıra yapılandırmacı felsefe ilkelerine dayanmaktadır. Program genellikle bireysel, sosyal ve hatta bölgesel ihtiyaçlara odaklanır. 2023 vizyonu ayrıca ders sayısını azaltmayı ve eğitim konularında öğrenen becerilerine ve

kültürel çeşitliliğe daha fazla önem vermeyi hedeflemektedir. Dolayısıyla hem Türkiye'de hem de Suriye'de program tasarımında yapılandırmacı felsefenin benimsenmesinde bu felsefeye ulaşmak için paralel programlarda farklılıklar olmakla birlikte benzerlikler olduğu söylenebilir. Çalışma ülkelerinin geri kalanı da eğitim programının tasarımı ve inşası, felsefesi ve uygulama yöntemi açısından farklılık göstermektedir (Armouti, 2020; Al-Nasser, 2020; Bursalim vd., 2017; Faraj, 2018; Halife, 2015; Hamarat, 2019; Karbeyaz, 2018; Maddah, 2018; Mahmud, 2015; Mısır Anayasası, Madde 19, Bağlantı; Tagus, 219; Şerifi, 2014; MEB, 2023 vizyounu, 2018; UNICEF, 2015-2016).

İlkokulun strateji ve öğretim yöntemleri açısından, çalışma yapılan ülkelerdeki eğitim bakanlıkları tarafından önerilen veya kullanılması zorunlu olan öğretim yöntem ve stratejilerinin kullanımında benzerlikler olduğu gibi, konuyla ilgili anketlerden elde edilen veriler de bulunmaktadır. Bu stratejilerin nasıl ve ne kadar uygulanacağı konusundaki farklılıklar vardır. Bu benzerliğin nedeni, son yıllarda eğitim programlarında Mısır, Türkiye ve Suudi Arabistan'da olduğu gibi eğitim alanında gelişim vizyonlarının varlığına denk gelen değişiklikler ve meydana gelen değişikliklerdir. 2012-2013 yılları arasında İran'da ilkökul için eğitim sisteminin yapısındaki değişikliklerin yanı sıra son birkaç yılda Suriye programındaki değişiklikler de bu duruma işaret etmektedir. Eğitim programlarında yapılan bu değişikliklerle yeni programa ya da programta meydana gelen değişikliklere uygun öğretim yöntemlerini öne çıkarılmaktadır. Ancak Suriye, Mısır, İran gibi ülkelerde eğitim sektöründeki altyapı ve hatta okul olarak kiralanan binalar bile bu tür stratejilerin uygulanmasına yardımcı olmamaktadır. Ayrıca Suriye, Mısır ve İran'da olduğu gibi öğretmenlere sağlanan maddi ve manevi desteğin olmaması da en iyi öğretim yöntemlerini uygulamalarını engellemektedir (Abdul Hakim, 2021; Al-Hamid & Salouli, 2017; Ali, 2017; Al-Omari, 2020; Khorrampour, 2017; Massad, 2018; Mehrnews, 2014; Mohammad, 2010; Öztürk & Arslan, 2014; MEB, 2017; Yeşilyurt, 2021).

İlkokulun eğitim sektöründeki projeler ve programlar açısından, ülkelerin eğitim sürecini geliştirmek için çaba göstermesi nedeniyle, çalışmanın tüm ülkelerinde bir dizi eğitim proje ve programının varlığı açısından benzerlikler olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim projelerinin ve programlarının sayısı ve boyutunda farklılıklar olsa da bu durum geçerliliğini korumaktadır. Suudi Arabistan'da en fazla sayıda eğitim projesi ve programının kaydedildiği tespit edilmiştir. Çalışma ayrıca Suudi Arabistan'da “Noor” projesi ile “Fares” projesi, İran'da “Mahr” projesi, Mısır'da “Live Platform” projesi, “Okul Kanalı” projesi, Suriyede “Eğitim Kanalı” projesi, “Eğitim Pencere Uygulaması”, Türkiyede “Fatih”, “Meb E-Ders” ve “E-Okul programı” ile ülkelerin teknoloji arayışları açısından benzerlikler olduğunu ortaya

koymaktadır (Abdul Rahman vd., 2018; Al masri, 2020; Baas Öncü Örgütü, 2011; Ensari, 2013; Fouda, 2019; Hamarat, 2019; Suudi Arabia Eğitim Bakanlığı, 2021; Ministry of Education in Saudi Arabiya, 2020; Mısır Eğitim Bakanlığı, 2020; Mısır Eğitim Bakanlığı- E-öğrenme, 2018; Mohammad, 2010; Muhammed, 2019; Seyyid, 2019; Syrian Ministry of Education, 2020; Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı, FATİH Projesi, 2022; MEB, 2020; Wass, 2014).

İlkokulun dersler ve süreç uygulaması açısından, Mısır, Suudi Arabistan ve İran ve Suriye'deki okulların her birinde ders süresi (45 dakika) bakımından benzerlik bulunurken; Türkiye'de ders süresi (40 dakika) farklı tespit edilmiştir. Haftalık çalışma günleri açısından, çalışma ülkeleri arasında haftada 5 gün olarak tahmin edilen bir benzerlik vardır. Teneffüs süresi ile ilgili olarak da çalışma ülkeleri arasında benzerlik vardır, Çoğu ülkede 15 dakika olarak belirlenmiş olan teneffüs süresi; Türkiye'de en az 10 dakika olarak ayarlanmış; yemek ve dinlenme için en az 40, en çok 90 dakika süre verilmiştir. Günlük ders sayısı ile ilgili olarak, çalışma, günlük ders sayılarında şu şekilde belirlenen farklılıkların olduğunu göstermiştir: Suriye'de 6 ders, Suudi Arabistan'da 6 ders, Mısır'da 8-10 ders , İran'da 5 ders ve Türkiye'de 6 ders. Dolayısıyla günlük ortalama ders sayısında Türkiye, Suudi Arabistan ve Suriye arasında bir benzerlik bulunmaktadır. Çalışma, haftalık ders sayısı açısından çalışma ülkeleri arasında farklılıklar tespit etmiştir ve sonuçlar şu şekilde çıkmıştır: Suriye'de 31 ders, Suudi Arabistan'da 30-31 ders, Mısır'da 40-48 ders, İran 25 dersleri ve Türkiye'de 26 -30 ders. Bu sonuçlar, son yıllarda yaşanan değişim ve gelişim süreçlerinden sonra Mısır'da çok yoğun bir program olduğunu göstermektedir (Arslan, 2018; Mısır Terbiye ve Talim Bakanlığı, 2021-2022; Suriye Terbiye Bakanlığı, 2021; Roshan, 2016; Suudi arabistan Eğitim Bakanlığı, 2022; MEB, 2020).

İlkokulun ders konusu ve sayısı açısından, çalışma konuları türü ve sayısı açısından çalışma ülkeleri arasında farklılıklar olduğunu söylemek mümkündür. Çalışmada doğruluk elde etmek için, ilköğretimin ilk dört yılında her bir eğitim konusunun, ilkokulun uzunluğuna bakılmaksızın toplam dersleri hesaplanmıştır.

Anadili ve edebiyat konusunda, sonuçlar şu şekildedir: Suriye 34 ders, Suudi Arabistan 24 dersi Mısır 48 dersi, İran 33 ve Türkiye 36 ders. Böylece Mısır'da öğrencilere en yüksek oranda anadil ve edebiyat dersi verilmektedir. Yabancı dile gelince, ders sayıları aşağıdaki gibidir: Suriye'de 12 ders, Suudi Arabistan'da 8 ders, Mısır'da 15 ders, İran'da 0 ders ve Türkiye'de 6 ders. Suriye, Suudi Arabistan ve Mısır'da İngilizce, ilkokulda yabancı dil olarak belirtilmektedir. İran'da ilkokullarda yabancı dil olmaması, hükümetin ülkedeki ulusal kimliği korumaya yönelik politikasıyla ilgilidir. Din eğitimi açısından ise ders sayıları Suriye

6 ders, Suudi Arabistan 34 ders, Mısır 9 ders, İran 17 ders ve Türkiye 4 ders şeklinde olmuştur. Suudi Arabistan en yüksek dini eğitim oranına sahip ülke olurken onu İran takip etmektedir. Türkiye listede son sırada yer almıştır.

Matematikte ders sayısı şu şekilde geldi: Suriye'de 16, Suudi Arabistan'da 21, Mısır'da 30, İran'da 18 ve Türkiye'de 20 ders. Mısır'ın en yüksek, Suriye'nin ise en düşük yüzdeye ulaştığı yer almaktadır. Fen bilimleri açısından ders sayıları şu şekildedir: Suriye'de 12 ders, Suudi Arabistan'da 14 ders, Mısır'da 3 ders, İran'da 12 ders ve Türkiye'de 6 ders. Sınıf etkinlikleri ve fen ile ilgili konular nedeniyle Mısır'da fen derslerinin yüzdesi düşüktür. Müzik eğitimi açısından ders sayıları şu şekildedir: Suriye'de 8 ders, Suudi Arabistan'da 0 ders, Mısır'da 4 ders, İran'da 0 ve Türkiye'de 4 ders. Suriye müzik dersi sayısında en yüksek yüzdeyi elde ederken, İran ve Suudi Arabistan ilkokulda müzik eğitiminde dini sebeplerden dolayı herhangi bir ders verilmemektedir.

Sosyal eğitim konusunda, ders sayıları şu şekilde geldi: Suriye'de 12 ders, Suudi Arabistan'da 1 ders, Mısır'da 0 ders, İran'da 0 ve Türkiye'de 3 ders. Sanat ve estetik eğitimi açısından ders sayıları şu şekildedir: Suriye'de 8 ders, Suudi Arabistan'da 8 ders, Mısır'da 4 ders, İran'da 8 ders ve Türkiye'de 4 ders. Tarım eğitime gelince, ders sayısı şu şekildedir: Suriye'de 3 ders ve Mısır'da 2 ders, geri kalan eğitim sistemlerinde herhangi bir ders alınmadı. Beden eğitimi (spor) ile ilgili olarak, ders sayısı şöyledir: Suriye'de 8 ders, Suudi Arabistan'da 9 ders, Mısır'da 8 ders, İran'da 8 ders ve Türkiye'de 0 dersler ama spor yerine oyun fizik etkinlikleri olarak 17 ders yapılmaktadır.

Suudi Arabistan, dijital beceriler, aile ve yaşam becerileri açısından farklılık göstermektedir. Ayrıca Suudi Arabistan, Türkiye ve Mısır, Suudi Arabistan'da çeşitli beceri dersleri (33), Türkiyede (8) ders ve Mısırdaki (3) ders bulunması bakımından benzerdir. Mısır, aşağıdaki derslerin varlığıyla diğer çalışma ülkelerinden farklıdır: Bilgisayar bilimi (2) dersleri, tokatsu (3) dersi, ev ekonomisi (2) dersleri, endüstri (2) dersleri, tiyatro (2) dersleri ve kütüphane eğitimi (2) dersi. Türkiye ayrıca şu derslerin varlığında da farklılık göstermektedir: Biyoloji (6) ders, insan ahlakı, demokrasi ve yurttaşlık (2) ders, trafik güvenliği (1) ders. Aynı bağlamda Suriye, öncülük aktiviteler (8) ders mevcudiyetinde diğer ülkelerden farklıdır. Etkinlik dersleri de dahil olmak üzere (ilk dört yıldaki) tüm ilkokul derslerinin genel toplamı açısından, rakamlar şu şekilde geldi: Suriye'de 127 ders, Suudi Arabistan'da 140 ders, Mısır'da 169 ders , İran'da 96 ders ve Türkiye'de 110 ders (Arslan, 2018; Mısır Eğitim Bakanlığı-Bakanlığın kitapları, 2021; Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2022; Suriye Terbiye Bakanlığı, 2021; MEB, 2017).

3- Ortadoğdu Ülkelerinde İlkokulların Fiziksel Koşulları

İlkokulun kamu güvenlik koşulları açısından, çalışma ülkeleri arasında bir ülkeden diğerine farklılık gösteren güvenlik seviyelerinde farklılıklar olduğunu söylemek mümkündür. Okul inşaatı tehlikesi açısından hem Mısır hem de İran'da, çökmeye meyilli veya güvenlik faktörü çok düşük binaların varlığında yüksek bir oran tespit edilmiştir. Suudi Arabistan ve savaştan önce Suriye'deki okullar, okul binalarında yüksek risk faktörlerinin bulunmaması açısından orta düzeyde bir güvenlik yüzdesine ulaşmıştır. Ancak Suriye'deki savaştan sonra durum tamamen farklıdır. Çok sayıda bombardımana maruz kaldığı için çok sayıda okul hizmet dışı kaldı ve bir kısmı eğitime uygun değildi, yıkılma riski yüksekti. Türkiye'de ilkokullar iyi bir güvenlik düzeyine sahip olsa da, yıkılmaya yönelik doğrudan risk faktörleri çok azdır. Tüm ülkelerdeki ilkokullar, çalışılan ülkelerle benzerlik gösterirken, küçük çocukların oyun oynarken ve koşarken kullanamayacakları beton bir zemin bulunmaktadır (Abdul Latif, 2013; Akbaba & Turhan, 2016; Al-Bakhit, 2018; Allam, 2019; Al-Sulayman, 2018; Al sallum & Ismail, 2017; Al-Raqidi, 2016; AVA- Today, 2019; Hanoun, 2016; Maluli, 2010; Mitkenani, 2019; Rizai, 2020; Tabkı & Türkyılmaz, 2018; Uryan, 2021).

İlkokulun kamu sağlık koşulları açısından, ilköğretim okullarında halk sağlığı faktörlerinin mevcudiyeti açısından çalışma ülkeleri arasında farklılıklar bulunduğunu söylemek mümkündür. Suriye ve Mısır'daki ilkokullar benzerdir ve temiz su, musluklar ve tuvaletlerle ilgili düşük sıhhi gereksinimleri vardır. Ayrıca, İran ve Suudi Arabistan'daki ilkokullar, özellikle kiralık binalarda benzerdir, sınıflarda havalandırma eksikliği açısından kötü sıhhi koşullara sahiptir. İlkokullar, çoğunlukla okul çevresindeki çevrenin temiz olmamasına benzerdir. Suriye'deki okullar çoğu zaman ve hafta sonları dışında sınıflarını temizlemek için öğrencilere bağımlıdır. Türkiye'deki ilköğretim okulları iyi bir hijyen düzeyine ve bu açıdan sağlık koşullarının sağlanmasına sahiptir. Çoğu ilköğretim okulunda sınıfların aşırı kalabalık olması açısından benzerlik vardır ve bu durum temiz hava eksikliği ve hastalık bulaşma riski açısından kötü sağlık koşullarına yol açmaktadır. İlkokullarda güvenli ve sağlıklı bir ısıtma sistemi vardır (Abdul Fattah, 2012; Akbaba & Turhan, 2016; Baghazer, 2017; Mahmoud, 2019; Hanoun, 2016; Karimi, 2017; Maluli, 2010; Mısır Milli Eğitim Kalite Güvence Kurumu, 2014; Rizai, 2020; Saidi, 2018; Sarışık & Düşmen, 2016; Tabkı & Türkyılmaz, 2018).

İlkokulun estetik ve düzenlilik koşulları açısından, mevcut haliyle tipik okul binaları açısından çalışma ülkeleri arasında bir benzerlik bulunmaktadır. Okul binasının dış ve iç cephelerinin boyanmasında kullanılan renklerin tipiki açısından çalışma yapılan ülkeler arasında benzerlik vardır, ancak bu durum Türkiye ve Suudi Arabistan'daki ilkokullarda daha

azdır. Öğrencilerin sınıflarını süsleme ve güzelleştirme konusundaki özgüvenleri açısından çalışma yapılan ülkeler arasında benzerlik bulunmaktadır. Çalışma ülkelerindeki ilkokullar, Türk okullarında daha az olmakla birlikte, ağaç gibi doğal manzaraların eksikliği açısından benzerdir.

Genel olarak, tüm ülkeler, geleneksel tasarım stili olan okullar için tek bir bina stilini paylaşır. Ülkeler estetik açısından farklılık göstermektedir. Suriye, Mısır ve İran'da tasarım ve yapım rengi açısından cezaevlerine biraz benzeyen okul binaları var. Suudi Arabistan son yıllarda okul tasarımına önem vermeye ve okul tasarımı standartlarına uymayan kiralık binalardan kurtulmaya başladı (Abdul Majid, 2013; Al-Baghdadi, 2019; Baghezar, 2020; Baz, 2018; Hanoun, 2016; Husayn, 2018; Latifi, 2020; Maluli, 2010; Radwani, vd., 2019; Sudi Pres Agencyi, 2019; Syrian education Ministry, 2006).

İlköğretim okullarında kamu hizmetleri açısından, çalışma yapılan ülkeler arasında farklılıklar bulunduğu söylenebilmektedir. Suriye, Mısır, İran ve Suudi Arabistan arasında tuvalet ve su musluklarının olmaması açısından benzerlikler vardır. Ancak Suudi Arabistan'daki ilkokullarda bu durum daha az ölçüdedir. Mısır ve İran arasında okul mobilyalarının eksikliği açısından bir benzerlik vardır. İlköğretim okullarında ilk yardım dolabı, çöp kutusu, internet, telefon, eğitim malzemeleri, kütüphane, futbol sahası, basketbol alanı, oyun alanı bakımsızlığı bulunması açısından çalışma yapılan ülkeler benzerlik göstermektedir. İlköğretim okulunda bahçe varlığı açısından çalışma yapılan ülkeler arasında farklılıklar vardır. Türkiye'de ilköğretim okulları hariç, okulda bahçe eksikliği vardır. Çalışmanın farklı ülkeleri arasında müzik, tiyatro, jimnastik salonuna ayrılmış bir yerin olmaması açısından benzerlik bulunmaktadır (Abdul Fattah, 2012; Al -Ajami, 2013; Al-Fefi, 2017; Alsallum & Ismail, 2017; Altun, 2019; Bahlul, 2018; Drwish, 2006, Hotman, 2018; Human Rights Watch, 2019; Irvani, 2010; Karimi, 2017; Maluli, 2010; Mekanai, 2019; ÖRS, 2013; Sarışık & Düşmen, 2016; Saudi pres agency, 2020; Shekhzad, 2019; Tabkı & Türkyılmaz, 2018; Uryan, 2021).

4- Ortadoğu Ülkelerinde İlkokullarda Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımları

İlkokulun eğitim ölçme-değerlendirme yöntemleri açısından, çalışma yapılan ülkeler arasında bağımsız bir değerlendirme politikası izleme açısından benzerlik bulunduğunu söylemek olanaklıdır. Öğrencinin başarılı olmasına yardımcı olan güvenli ve rahat bir ortamda olduğunu hissetmesi için sınavların ve puanların değerlendirilmesinin yanı sıra, öğrencinin faaliyetlerine ve kişisel yeteneklerine bağlı olan değerlendirmeye geçmek de gerekmektedir. Son yıllarda, çalışma ülkeleri, eğitim programlarının geliştirilmesi ve modernizasyonu vizyonları aracılığıyla, değerlendirme sürecinde modern araç ve yöntemlere

doğru ilerlemeyi amaçlamışlardır. Bu sürekli öğrenmeyi teşvik etmektedir. Öğrenenlerin yeteneklerinin şeffaf bir şekilde ölçülebildiği çeşitli değerlendirme yöntemlerine dayanan çalışma ülkeleri arasında bir benzerlik vardır. Her ülkede izlenen değerlendirme politikalarının uygulanması açısından çalışma ülkeleri arasında farklılıklar bulunmaktadır (Al Shami, 2019; Arfi, 2021; Hisarbani, 2012; Huseyn, 2021; Mohammad, 2018; Mehmet, 2016; Saudi Arabian Education Ministry, 2019; Suriye Haber Ajansı, 2019; MEB, 2020).

İlkokulun eğitim ölçme-değerlendirme sistemi açısından, Son yıllarda, program geliştirme süreçleri ve eğitim sistemlerinin yapısındaki değişiklikler, değerlendirme politikası ve sistemlerinde değişikliklere yol açmıştır. Bu bağlamda, her ülke kendi eğitim politikasına uygun veya her ülkedeki eğitim yetkilileri tarafından görüldüğü gibi bir değerlendirme sistemine güvenmiştir. Sunulan veriler aracılığıyla her ülkede ilköğretim okullarında kullanılan değerlendirme sistemlerinde farklılıklar bulunduğunu ifade etmek doğrudur. Değerlendirme sistemleri her ülkeye göre şu şekilde düzenlenebilir: Suriye'de ilkokulda sürekli değerlendirme sistemi kullanılırken, Suudi Arabistan'da birinci ve ikinci sınıflarda sürekli değerlendirme sistemi uygulanmakta; dördüncü ve altıncı sınıflarda performansa dayalı değerlendirme sistemine başvurulmaktadır. Aynı zamanda aşağıdaki konularda (Tevhid - Fıkıh - Hadis - Biyografi - Arap Dili - Matematik - Fen Bilimleri - Sosyal Bilgiler - Vatandaşlık) sürekli ve nihaidir. Derslerin geri kalanına gelince, değerlendirme sadece bir final sınavı olmaksızın sürekli dir. Mısır'da kapsamlı değerlendirme sistemi, İran'da tanımlayıcı değerlendirme sistemi, Türkiye'de ise alternatif değerlendirme sistemi uygulanmaktadır (Al Shami, 2019; Arfi, 2021; SANA Ajansı, 2019; Huseyn, 2021; Kaya & Taşdere, 2016; Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2020; MEB, 2021; Thaqfny, 2021; Syrian Ministry of Education, 2020).

İlkokulun eğitim değerlendirme yöntemleri açısından, değerlendirme yönetim açısından çalışma ülkeleri arasında benzerlikler bulunduğu bulunmaktadır. öğrenci dosyası, Gözlemler veli-öğretmen görüşmeleri, sınıfta öğrenci değerlendirilmesi, kısı testler, yarıyıl sınavları ve ev ödevi açısından çalışmanın yapıldığı ülkeler arasında benzerlikler bulunmaktadır. Bu değerlendirmede kullanılan değerlendirme türlerinin ve yöntemlerinin uygulanmasında farklılıklar olmakla birlikte. Örneğin, Suriye'deki ilk değerlendirme, bir sınıf tartışması yoluyla ilk yarıyıl veya önceki yılın derslerinin hızlı bir şekilde gözden geçirilmesi yoluyla yapılır. (Arfi, 2021; Egyptian Ministry of Education, 2020; Karadüz, 2009; Saudi Arabian Ministry of Education, 2021; Syrian Ministry of Education, 2014-2015).

İlkokulun ölçme-değerlendirme araç ve istatistikler açısından, modern değerlendirme stratejilerine yönelim açısından çalışma ülkeleri arasında benzerlikler bulunduğu

söylenilmektedir. Gözlemler, öğrenci dosyası, veli-öğretmen görüşmeleri, sınıfta öğrenci performansının değerlendirilmesi, işbirlikli öğrenme ve ev ödevi açısından çalışmanın yapıldığı ülkeler arasında benzerlikler bulunmaktadır. Suriye ve İran arasında kalem-kâğıt testlerinin kullanımı açısından da bir benzerlik bulunmaktadır (Abdel-Kader, 2017; Badour, 2016; Durdukoca, 2017; Karbeyaz, 2018; Egyptian Ministry of Education, 2018; Thaqfny, 2021; MEB, 2014; Usta & Uğurlu, 2018).

İlköğretimde değerlendirme süreci açısından, çalışma yapılan ülkelerde farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Suriyede ilkokulda, öğrenci birinci ve ikinci yarıyıldaki değerlendirilmektedir ve öğrencinin birinci ve ikinci yarıyıldaki puanlarının ortalaması kaydedilmektedir. Aynı zamanda, Öğrenci, 100 puanla kendi seçeceği herhangi bir konuda iki dönemde de bir proje yapmaktadır. Ayrıca, bir öğrencinin ilk altı sınıfın herhangi birinde üst üste ya da iki defadan fazla başarısız olması istenilen bir durum değildir. Suudi Arabistan'daki ilkokulda öğrenciler birinci ve ikinci sınıflar için sözlü olarak değerlendirilmektedir, geri kalan sınıflarda ise materyalin niteliğine göre yazılı, sözlü ve pratik olarak değerlendirme yapılmaktadır. Mısır'daki ilkokulda öğrenciler için üç test uygulanmaktadır ve öğrencinin yarıyıldaki bir dersteki puanı, üçlü testin, performans görevlerinin ve okula devam puanlarının toplamından hesaplanmaktadır. Tüm derslerin notlarının toplamı eşittir ve 100 üzerinden hesaplanır ve öğrenciye renkli olarak verilir. Sanat, spor ve müzik eğitimi Bir öğrenci, her birinde ders sayısının en az yüzde 80'ine devam etmedikçe başarılı sayılmaktadır. İran'daki ilkokullarda eğitim gören öğrenciler için öğretmen değerlendirmesi, performans testleri, portfolyo çalışması, gözlemler, çalışma ve proje, sınıf içi ve sınıf ve okul dışı etkinlikler gibi çeşitli araçlar kullanılarak yapılmaktadır. Öğrencilerin eğitimdeki ilerlemelerinin değerlendirilmesinin sonuçlarını akademik yıl boyunca iki kez rapor etmektedir. Minimum puanı almışsa akademik yılın sonunda bir üst sınıfa geçme hakkı kazanmaktadır. Ulaşmayan öğrenci dosyası, nihai karar için okul konseyine sunulmaktadır. Bu durumda üst seviyeye hak kazanamayan 6 Eylül'e kadar telafi derslerine katılmak veya öğretmenein proje şeklinde önerdiği etkinlikleri yapmak için süreleri vardır. Başarının ölçülmesi ve değerlendirilmesinde öğretim programlarında belirlenen amaçlar ve kazanımlar esas alınır ve 1-3 üncü sınıf öğrencileri için, öğretmenin denetiminde yapılan tüm çalışmalar, öğretmen gözetimi bağlamında süreç odaklı değerlendirilmektedir. Sınıf düzeylerine göre belirlenen temel kazanımlar, yılda 3 defa yapılan genel değerlendirmeler ile ele alınmakta ve öğrencinin süreçteki gelişimi izlenmektedir. Akademik çalışmaları tamamlanan dil, matematik ve hayat bilgisi konuları da süreç ve sonuç ölçümlerle öğrencilere ait değerlendirme dosyalarında yer almaktadır. Bu dosyalar, bir sonraki yılda kullanılmak üzere öğretmene teslim edilmektedir.

Öğrenci değerlendirme dosyalarına, değerlendirme sürecinde öğrencinin gelişimini gösteren grafikler ve çizelgeler, yapılan süreç ve sonuç değerlendirmeler ile kazanımı pekiştirmeye yönelik yapılan çalışmalar da eklenmektedir. Ayrıca İlkokul 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin başarıları; gelişim düzeyleri dikkate alınarak öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilen ders etkinliklerine katılımları ile öğretim programlarında belirtilen ölçme ve değerlendirme ilkelerine göre tespit edilir. İlkokul 4 üncü sınıfta öğrenci başarıları; sınavlar ile ders etkinliklerine katılım çalışmalarından alınan puanlara göre değerlendirilir. Bu nedenle, Suudi Arabistan'daki değerlendirme sistemi ile değerlendirme sürecinin teorik ve yazılı olarak ayrıldığı, derslere göre ayrıldığı diğer değerlendirme sistemleri arasında farklılıklar vardır. Öğrencilerin değerlendirme süreçlerinde not bazında da farklılıklar vardır. Türkiye, Suudi Arabistan ve Mısır'da değerlendirme şu şekildedir: Birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar değerlendirme ayrı bir ders alır ve dördüncü sınıfta, değerlendirme ayrı bir ders alır. Suriye ve İran'da birinci sınıftan ilkokulun sonuna kadar öğrenciler aynı şekilde değerlendirilmektedir (MEB, 2014; Mısır Eğitim Bakanlığı, 2021; Mohammad, 2018; Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı, 2020; Syrian Ministry of Education, 2021; MEB, 2020).

İlkokulun puanlandırma yönetimi açısından, yılın süresinde öğrenci performans değerlendirme modelinin kullanılması açısından çalışma ülkeleri arasında benzerlikler bulunduğunu söylemek mümkündür. Ancak açıklama kategorilerinin sayısı ve açıklama tipi açısından farklılıklar vardır. Suriye'de ilkokulun başarı düzeyleri şu şekilde (mükemmel, çok iyi, iyi, kabul edilebilir, iyileştirme gerekli) gösterilmektedir. Suudi Arabistanda ilkokulun başarı düzeyleri (mükemmel-ileri-Kabul edilebilir-geçemedi) şeklinde gösterilmektedir. Mısırdaki ilkokulun şu şekilde (beklentilerin altında -beklentileri karşılar- beklentilerin üzerinde) sıralanmaktadır. İranda ilkokulların değerlendirme biçimleri şu şekilde (çok iyi, iyi, kabul edilebilir ve daha fazla eğitim ve çaba ihtiyacı) ve Türkiye'deki ilkokulların (1-2 ve 3. Sınıf “çok iyi”, “iyi” ve “geliştirilmeli”) ve dördüncü sınıfta (pekiyi-iyi-orta-geçer-başarısız) gösterilmektedir. Tüm çalışma ülkelerinde, performans sonuçları dönem boyunca aktarılır ve ortalama puanlar hesaplanır ve ardından tanımlayıcı bir değerlendirme formuna dönüştürülmektedir. Türkiye'de ilkokul dördüncü sınıfta, öğrencilerin seviyesi açıklayıcı bir açıklama ile puanlarla değerlendirilmektedir (Al Shami, 2019; Arfi, 2021; Huseyn, 2021; Mısır Eğitim Bakanlığı, 2021; Saudi Ministry of Education, 2020; Syrian Ministry of Education, 2021; MEB, 2020).

Genel olarak, Ortadoğu'daki ilköğretim sistemine ilişkin verilerin sonuçlarını karşılaştırdığımızda, bazı eğitim politikalarında örtüşme olduğu görülmektedir. Çalışmacının bilgisine göre, Orta Doğu'daki eğitim politikalarını şu ya da bu şekilde etkileyen açık

doktrinel örtüşmeler vardır. Devletin bütçesi ile karşılaştırıldığında nüfus sayısı, eğitim faaliyetlerine dayalı insan kaynaklarına yönelik mali desteğin yanı sıra eğitim sektörüne ayrılan desteği ve dolayısıyla eğitim kurumlarının altyapısının gelişimini de olumlu veya olumsuz etkilemektedir.

Örneğin, çalışma, Suudi Arabistan ve İran'da olduğu gibi, aralarındaki dini ve mezhepsel yönelimden bakımsızlığı dini bir geçmişe dayalı eğitim ideolojilerinde bir örtüşme tespit edilmiştir. Öte yandan, Suriye örneğinde olduğu gibi karmaşık ve derin bir partizan ideolojiye dayalı eğitim politikalarının varlığına dikkat çekilmektedir. Öte yandan, Türkiye'deki eğitim politikasının, laiklik ve çağdaş Türkiye Cumhuriyeti ilke ve değerlerine bağlılığın yanı sıra ulusal ve ulusal kimliğin derinleştirilmesine dayandığı görülmektedir. Mısır'daki eğitim politikasının vatanseverlik ve Arap milliyetçiliği ilkelerine dayandığını, ancak ulusal programlara destek sağlamak için uluslararası eğitim programlarına, deneyimlerin paylaşılmasına ve diğer ülkelerle iş birliğine açık olduğu da ortaya çıkan sonuçlar arasında yer almaktadır. Öte yandan, çalışmanın yapıldığı ülkelerin, öğrencinin kişiliğine tüm zihinsel, fiziksel, entelektüel ve psikolojik yönleriyle dikkat etmeye yönelik yönelimini, başarılı bir zihin ve bedenden oluşan sağlıklı bir çocuk yaratmaya yönelik olduğu da saptanmıştır. Ayrıca, çalışmanın sonuçları karşılaştırılarak, çalışma ülkelerinin eşitlik, adalet ve teknolojik açıklığa yönelik eğitim politikaları oluşturulmaktadır. Çalışmacının görüşüne göre, eğitim ideolojileri, politikaları ve arka planları ile çocukların eşitlik, açıklık ve sağlıklı entelektüel olarak yetiştirilmesi yönündeki eğilim arasında bir çelişki bulunmaktadır.

Eğitim yönetiminde, çalışma ülkelerinin eğitim sektörünün yönetiminde eğitim bakanlıklarının varlığını bakanlıktan müdürlüklere hiyerarşik bir hiyerarşi ve bir ademi merkeziyetçilik modeli içinde paylaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan, İran'da İslam İnkılabı Yüksek Konseyi ile işbirliği içinde eğitim politikasını hazırlamaktan sorumlu Yüksek Eğitim Konseyi vardır. Ayrıca Mısır'da El-Ezher El-Şerif Yüksek Konseyi'nin olduğu görülmektedir. Enstitülerini ve okullarını denetlemek ve takip etmekle sorumludur. Öte yandan, Suudi Arabistan'ın eğitime yaptığı harcama dışında Ortadoğu bölgesinde eğitime yapılan harcama yüzdesinin, gelişmiş ülkelerdeki harcamalara kıyasla beklentileri karşılamadığını ve mütevazı olduğu da tespit edilmiştir. Suudi Arabistan'da büyük miktarda harcama yapılması, eğitim sektöründeki gelişmenin boyutuna tekabül etmiyor ve bunun nedeni, gözlemciler göre, zayıf eğitim yönetimi ve bütçeye uymayan bir şekilde para israfından kaynaklanmaktadır. Hac ibadeti, idari personel ve proje sorumlularının maaşları olarak bu harcama hacminin büyük bir kısmını oluşturmaktadır.

Orta Doğu'daki ilkököl türleri konusunda, bölgedeki çoğu ölke ilköğretim düzeyinde farklı okul türlerini paylaşmaktadır ve bu okulların sayısı ve hac sayısı devletin bu çeşitliliğe olan ihtiyacına göre değişmektedir. Örneğin, Suudi Arabistan gibi çok sayıda yabancı topluluğun yaşadığı ölkeler, çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için bu topluluklara bağılı okullara ihtiyaç duymaktadır. Mısır aynı zamanda eğitimde açıklık ve program çeşitliliği ve dolayısıyla okulların çeşitlendirilmesi gerekliliğini benimsemektedir. Okul hayatı açısından bakıldığında ilköğretime kayıt oranının yüksek olması benzerlikler bulmakta ve bu durum bölge ölkelerinin eğitime olan ilgisini ilköğretimde zorunlu ve ücretsiz eğitimin benimsenmesi açısından göstermektedir.

Bölge ölkeleri çoğu ölkede birinci sınıftan dokuzuncu sınıfa veya sekizinci sınıfın sonuna kadar eğitimin zorunlu kılınması konusunda benzer olduğu için, eğitim aşamalarına ilişkin eğitim politikalarında netlik eksikliğine dikkat çekilmektedir. Türkiye'de olduğu gibi (temel eğitim aşaması). Öte yandan ilköğretim kademesini tanımlamanın ve belirli bir zaman dilimi için belirtmenin temel eğitim ya da ilköğretim kavramının kullanımı açısından bazı eğitim kaynaklarıyla tutarlı olmadığı görölmektedir. Eğitim sektörünü geliştirmeye yönelik eğitim politikalarının varlığına rağmen, eğitim öğretim yılının öğrenci sayısında aşırı kalabalıklaşmaya devam etmesi nedeniyle eğitim sektörü için altyapı eksikliği olduğunu söylemek de mümkündür. Ayrıca, özel okullarda verilen eğitimin kalitesi, bölge ölkelerinin özel sektöre açık olması gibi nedenlerle velilerin özel sektöre yönelmesi nedeniyle Orta Doğu düzeyinde özel eğitim sektöründe bir artış olduğu gözlenmektedir. Kamu sektörü üzerindeki baskıyı azaltabilmek bunun temel nedenleri arasında yer almaktadır. Ayrıca, bazı veliler özel yabancı okullarda yabancı programa yönelmişlerdir.

Eğitim programlarının oluşturulması konusunda, bölge ölkelerinin son yıllarda eğitim sektörünün küresel düzeydeki gelişimine paralel olarak ulusal programlarını ve programlarını daha etkin ve modern bir şekilde geliştirmeye yönelik ilgileri tespit edilmiştir. Aynı bağlamda, bölge ölkelerinin eğitim ve öğrenci değerlendirme alanında yapılandırmacı, karma ve yenilikçi felsefe gibi daha faydacı felsefelere bağımlılığını, diğer yandan bölgenin eğitimde yenilenme çabalarını da unutmamak gerekmektedir. Programların hala gelişme eksikliği çeken eğitim sektörünün altyapısında geliştirilmesi gerekmektedir. Modern eğitim programlarının okulların ve eğitim kurumlarının altyapısındaki gelişmelere uygun olması gerektiği bilinmektedir. Örneğin, işbirlikli öğrenme, proje tabanlı öğrenme ve buluş yoluyla öğrenme gibi stratejilerin kullanımı, yardımcı bir öğrenme ortamına ihtiyaç duyar ve bu şimdiye kadar bölgedeki çoğu ölkede mevcut değildir. Bu da bizi şehir okulları ile kırsal

okullar arasında veya genel olarak bölge ülkeleri arasında değişen oranlarda bölge okullarının çoğunda yerine getirilmeyen fiziksel koşullara götürmektedir.

Değerlendirme yöntemleri konusunda, bölge ülkeleri, test sonucuna değil, öğrencinin performansına bağlı olan modern değerlendirme yöntemlerini benimseyerek bir öğrenci değerlendirme politikası geliştirmeye çalışmışlardır ve bu dikkate değer bir ilerleme ve alkışı hak etmektedir. Öte yandan, çalışmacının görüşüne göre değerlendirme sürecinde, özellikle ilkokul içi değerlendirmenin bölümlere ayrılmasında bazı güçlükler bulunmaktadır. Eğitim aşamasını belirli bir yaş grubuyla belirlemek, öğrenciler için eğitim ve değerlendirme programının dayandığı entelektüel ve biyolojik büyümenin yakınsamasını gerektirmektedir. Örneğin, Mısır'da eğitim programlarının değiştirilmesi ve güncellenmesi sürecinden sonra, karmaşıklık, program yoğunluğu ve değerlendirme politikasındaki netlik eksikliği nedeniyle velilerden ve öğrencilerden çok sayıda şikayet gelmiştir ve bu da Maliye Bakanlığı'nı zorlamıştır. Yani ebeveynlerin veya çocukların kültürel düzeyini, entelektüel gelişimini ve eğitim düzeyini dikkate almayan, hatta okul altyapısını bile dikkate almayan modernleşme süreçlerinden söz etmek mümkündür.

Orta Doğu eğitim sisteminde Ortadoğu ülkeleri arasında yapılan karşılaştırmalar ve sonuçlardan hareketle bölgedeki eğitim politikalarından sorumlu olanların dikkatini çekebilecek önerilerde bulunulabilir.

Öneriler

Suriye'deki eğitim politikası ile ilgili olarak, eğitim özgürlüğü alanındaki açılış yönünü, teknolojinin kullanımı ve okulların altyapısını geliştirme çabalarına uygun şekilde geliştirmek için çalışılması tercih edilir. Program. Eğitim sektöründeki harcamaları artırmanın yanı sıra, öğretmenlerin maaşlarını yükseltmek, yaşam standartlarını yükseltmek ve toplum içindeki saygınlıklarını korumaktır. Çalışma ayrıca öğretmenler için modern öğretim ve değerlendirme stratejileri türleri ve bunların sınıf içinde ve dışında nasıl uygulanacağı konusunda eğitim kursları verilmesini önermektedir.

Suudi Arabistan Krallığı'ndaki eğitim sistemi ile ilgili çalışma sonuçlarına göre, okulların kiralanması sorununun ciddi bir şekilde ele alınması ve en azından eğitim sektöründeki yüksek harcamalarla orantılı olarak radikal çözümler bulunması öneriliyor. Büyük harcama israfını kontrol etmek için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından daha yüksek bir komite oluşturulmasına ek olarak.

Mısır'daki eğitim sistemi ile ilgili verilere göre, çalışmanın önerdiği ilk şey, halk eğitimi sektöründeki okul yapısını iyileştirmektir ve halk eğitimi sektöründeki harcama oranını artırmanın yanı sıra, Özel Eğitim Sektörü. Öğretmenler için emeklilik seviyesini, muhataplarında iyi bir yaşamı garanti edecek şekilde geliştirmenin yanı sıra. Çalışma aynı zamanda programın ağırlığı, okulların alt yapısı ile yetersizliği gibi eksikliklerin yanı sıra program sisteminin ve son yıllarda uygulanmaya başlayan yeni değerlendirme sisteminin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesini önermektedir. öğrenciler ve veliler tarafından anlaşılma zorluğu.

Çalışma, İran'daki karar vericilerin eğitim düşüncesini çağın gereklilikleri doğrultusunda yenileme ve eğitim ideolojisi konusunda hoşgörü ve başkalarına açıklık politikasına doğru hareket etme sorumluluğunu taşımasını önermektedir. İlköğretim okullarında çocuklara daha iyi çevre koşulları sağlamak için daha fazla çaba göstermenin yanı sıra.

Genel olarak, çalışma okul ortamının estetiğine olan ilginin artmasını ve çocuklar için çekici bir ortam haline getirmesini önermektedir. Çalışma ayrıca ilkokullardaki değerlendirme politikasının, öğrencinin performansına ve etkinliğine ve muhafazakar bilgi miktarına değil, zihinsel yeteneklerine göre neler yapabileceğine odaklanmaya odaklanmasını önermektedir.

KAYNAKLAR

- Abbaspour, A. & Dehghani, A. (2012). Comparative study of the characteristics of staff training system (case study of IRIB and BBC). *Government Management*, 4(10), 118-110. <https://doi.org/10.22059/jipa.2012.29133>
- Abboud, A., Dahawi, B., Salama, A., & Bakr, A. (2000). *Comparative Education and the Third Millennium-Ideology, Education and the New World Order*. Arab Thought House.
- Abdel Aziz, T. (2016). *The Image of Religion in School Programs: A Comparative Analytical Study of Islamic Education Textbooks between the Basic and Primary Schools* [PhD Thesis, University of Mohamed Khoudir-Algeria].
- Abdel Fattah, K. (2012). The reality of educational services in Egypt and the possibilities and advantages of decentralization in the education sector - a paper for the workshop of decentralization and public service: education, health, youth. *Maat Foundation for Peace, Development and Human Rights*. <https://www.maatpeace.org/old/node/3930.htm>
- Abdel Moneim, İ. (2019). Eğitim Geliştirme Mısır Ulusal Projesi, *Genel Bilgi Kurumu*. <https://sis.gov.eg/Story/190871/%D9%81%D9%89-2019>
- Abdelhamid, I. (2018). Education in Syria between politicization and militarization, *Hermon Center for Contemporary Studies*. <https://www.harmoon.org/researches/>
- Abdel-Kader, A. (2017). Öğrenmeyi Geliştirmek için Değerlendirme Stratejileri, *Uluslararası Öğretmen Eğitimi Portalı*. <http://education.arab.macam.ac.il/article/1085>
- Abdul Latif, M. (2013). *Problems with single-class schools in Egypt and their response in the light of the experiences of some countries*. [Master's thesis, University of Benha-Benha].
- Abdul Majid, D. (2013). *Implications of sustainable development on the standards of designing basic education buildings - a vision of Egyptian standards in the light of the American CHPS standards for high-performance schools*. [Master thesis, University of Cairo-Cairo].
- Abdul Rahman, N., & Al-Kanawi, M. (2018). Yeni Uygulamalı Teknolojik Okullar Teknik Eğitim İçin Kültürel Bir Değişim. *Kashkul Web Sitesi*. <http://www.kashqol.com>
- Abdullah, M. (2016). The performance of basic education schools in Sohaj governorate in light of the requirements of community development. *Journal of Scientific Study in Education*, (17), 174-193.
- Abdulsamad, A. (2007). *The primary education system in the Arab Republic of Egypt and France*. [PhD thesis, Cairo University-Cairo].
- Abtahi, S. (2018). "Illiteracy rates in iran rise from 9.5 million to 11 million". *Salamatnews*. www.salamatnews.com
- Acat, B., & Demir, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarındaki değerlendirme süreçlerine ilişkin görüşleri*. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat.

- ADEK. (2020). Department of education and knowledge, education in iran. *Department of Education and knowledge*. <https://www.adek.gov.ae/ar>
- Afhemi, R., Bahšti, S., Malaki, H., & Girma, A. (1992). Estetik ve sanat bileşenlerine dayalı ilköğretim Programının orijinal modelini tasarlayın ve doğrulayın. *Okul Öncesi ve İlkokul Çalışmaları Dergisi*, 2 (1), 127-129.
- Ahmed, H . (2019). *Education for All Efforts - A Comparative Study of Some Of The Most Populous Countries*. [Master Thesis, Cairo University, Cairo].
- Ajuz, Z. (2016). Half of Turkey's population are women and illiteracy rate is 9.2%", 7-march. www.aa.com.tr
- Akbaba, A., & Turhan, M. (2016). Examination of teacher views on the physical problems of primary school buildings (Van provincial example). *Centenary University Faculty of Education Sciences*, 6 (12), 210-231.
- Al Romi, A., & Suwaydani, A. (2013). *90 Yılda Suudi eğitimi*. Okaz.
- Al Seyed Bakr, A. (2000). Comparative education and educational policies. *Peace Press*.
- Al Sshami, A. (2019). Birinci ve ikinci sınıflar için yeni değerlendirme sistemini ayrıntılı olarak açıklayın. *Mwlana Newspaper*. <https://mwlana.com>
- Al Tayar, G. (2019). Millî Eğitim Bakanlığı'nın Plan ve Projeleri. Gelecek Vaat Eden Ulusal Geleceği Şekillendiren İstikrarlı Bir Tempo. *Vatandaşın Web Sitesi*. https://www.almowaten.net/2019/09/___trashed-596/
- Al Tayashin, K. (2009). Public school buildings equivalent to quantity and quality ensure an educational environment in line with educational requirements. *Alriyadh newspaper*. www.alriyadh.com/418514
- Al Thmery, A. (2016). A unified guide or the designs of private school.. its implementation is a condition for the approval of building applications. *Alqtasadiye news*. https://www.aleqt.com/2016/11/10/article_1100797.html
- Al-Adwan, Z., & Al-Hawamdeh, M. (2011). *Educational Measurement Methods*. Dar Al-Masirah.
- Al-Aghbry, A. (2006). *School administration* (2nd ed.). Arab Renaissance House
- Al-Anzi, M . (2013). 75% of the community schools in Saudi Arabia are small. *Alsharq al awsat newspaper*. <https://aawsat.com/home/article/13482>
- Al-Aqeel, A . (2005). *Education Policy and Order in Saudi Arabia*: Ibn Rushd Library, Riyadh.
- Al-Arnoussi, D. (2013). *Educational Administration and Supervision*. Al-Sadiq Cultural House
- Alaz, A., & Yazar, S. (2009, 1-3 Mayıs). *Ölçme-Değerlendirme Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Tercihleri Ve Sebepleri*. 1.Uluslararası Türkiye Eğitim Çalışmaları Kongresinde sunulan bildiri, Çanakkale.
- AL-darwish, F. (2006). Preparation of an educational map for human development in al-Bukamal area, Deir ez-Zor governorate-field study. [PhD Thesis, University of Damascus-Damascus].
- Al-Dossary, R. (2005). *Modern educational measurement and evaluation*. Dar Al Fikr.
- Al-Fefi, N. (2017). School buildings and their impact on the teaching and learning process. *Ajyadalbahrain news*. <https://ajyadalbahrain.wordpress.com>

- Al-Hamed, M., & Al-Salouli, M. (2017). Matematik öğretmenlerinin matematiksel sezgi becerilerini geliştirmek için ilkökul sınıfları için öğretim uygulamaları. *Risalah Al-Arabi Journal*, 147 (39), 73-93.
- Al-Hessan, M. (2010). Understanding the Syrian educational system in a context of crisis?. *Vienna Institute of Demography Working Papers- Austrian Academy of Sciences*, 2 (2), 83-123.
- Al-Houli, A., & Al-Nabahain, A. (2000). The reality and problems of public school buildings at the basic Education stage in the governorates of Gaza. *Islamic University of Gaza*. [Http://site.iugaza.edu.ps/aeholy/studies](http://site.iugaza.edu.ps/aeholy/studies).
- Al-Huwaidi, Z. (2014). *Fundamentals of educational measurement and evaluation*. University Book House.
- Al-Issa, A . (2009). *Education reform in Saudi Arabia is between the lack of political vision, the apprehension of religious culture and the inability of the educational administration*. Dar Al-Saki. <http://education.arab.macam.ac.il/article/1637>
- Al-Issa, A. (2009). *Education reform in Saudi Arabia is between the lack of political vision, the apprehension of religious culture and the inability of the educational administration*. Dar Al-Saki.
- Ali, M. (2017). *On the strategy of education in Syria: a critical view from the perspective of the political economy of education in Sriia*. Damascus Center For Research and Studies (DCRS).
- Ali, S . (2014). *Citizenship eEducation in Egypt: A critical content analysis of the Egyptian Citizenship Education Textbooks*. Cairo.
- Ali, S., Wafi, A., Al-Aqal, Y., Jaber, R., & Rida, M. (2016). *The road to education for participation in Egypt*. Danish-Egyptian Institute for Dialogue (DEDI).
- Al-Maalouli, R. (2006). Environmental education curriculum, teacher knowledge and practice, field study in basic education schools in Damascus., *Journal of Al baath University*, 15 (8), 78-98.
- Al-Maalouli, R. (2010). The quality of the school's physical environment and its relationship to environmental activities (survey-field study in basic education schools- Damascus City). *Journal of Damascus Universety*, 26 (2+1), 160-182.
- Al-Maalouli, R. (2016). Power iIdeology: Fifty years of education in Syria, *The Washington Institute*. <https://www.washingtoninstitute.org/ar>
- Almadhun, H. (2012). *The effect of using Six Hats Thinking Program todevelop the creative thinking skills in Human Rightssubject for 6th. elem. grade pupils in Gaza*. [Master theases, Al Azhar University, Gaza].
- Al-Maysan, A. (2012). School bBuildings. *Alriyadh newspaper*. <http://www.alriyadh.com/758638>
- Al-Muqrin, A. (2000). School buildings and the extent to which they are achieved due to personal safety considerations: study in Riyadh. *Scientific Journal of King Faisal University*, 1 (6), 93-124.
- Al-Muqrin, A. (2008). Design and planning considerations of school buildings in accordance with human, educational and technical needs. *Journal of King Saud University*, 20 (1), 35-64.

- Al-Nasser, M. (2020). Suudi Arabistan'ın Qatif Valiliğindeki Arapça öğretmenlerinin bakış açısından farklılaştırılmış öğretimdeki zorluklar. *Eğitim ve Psikolojik Bilimler Dergisi*, 4 (5), 38-60.
- Al-Nimrawi, Z. (2011). The role of real assessment in developing classroom practices for practical education teachers during teaching mathematics for the third grade basic in Jordan. *Journal of Educational Sciences Studies*, 38 (5), 153-167.
- Al-Omari, M. (2020). Yönlendirilmiş hayal gücü stratejisinin ilk aşamada fen bilgisi dersi aracılığıyla bilimsel düşünme becerilerini geliştirmede kullanılmasının etkililiği. *The Arab Journal of Specific Education*, (15), 1-38.
- Alomary, B. (2014). *Education in the Islamic World (Education System in Tunisia-Comparative Study with Saudi Arabia)*. [Master Thesis, King Abdullah University-Riyadh].
- Al-Qayrawani, M. (2018). Comparative Education Scale. University of Mohamed Lamine Debaghin, Algeria.
- Al-Qazzaz A. (2014). *Gazze valiliklerindeki ilkokullarda fiziksel ortamın uluslararası standartlar ışığında geliştirilmesi ihtiyaçları*. [Yüksek lisans tezi, İslam Üniversitesi – Gazze].
- Alrahily, T., & Alahmady, A. (2012). Education systems in USA and Saudi Arabia A comparative Study, Mısır: *Educational and Sosyal Studies*, 18 (4).
- Al-Rashidi, B. (2018). The effect of e-learning in improving self-learning skills among students of educational and communication technologies at the University of Hail. Kingdom of Saudi Arabia: *Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies*, 2(7), 252-274.
- Al-Saleh K., (2018). 14 years and 20% of public Rented schools. *Alwatan news*. <https://www.alwatan.com.sa/article/394034/>
- Al-Salim, A. (2014, 17 Desmber). Private schools in Saudi Arabia ... seventy-five percent "small" ". *The Middle East newspaper*. <https://aawsat.com/home/article/13482>
- Al-Saqqar, W. (2018). Egyptian education keeps pace with global experiences - the e-book is a step on the way. Alahram. <https://gate.ahram.org.eg/daily/News/202702/3/659798/>
- Al-Sawi, M. (1993). *Comparative eEducation-aApproach and aApplication*. Dar Alyazouri.
- Al-Seyed, M . (2017). The educational system in Syria reality and major challenges and upgrading. *Magazine of the Arabic Language Complex in Damascus*, 86 (4), 75-91.
- Al-Shahri, A., & Al-Ajemi, A. (2013). The extent of the suitability of school buildings in the teaching of technical education. <https://www.facebook.com/304157216321139/posts/521585297911662>
- Al-Sharari, Jamal. (2019). Comparison of primary education in the Arab Gulf countries. *College of Education Journal*. 1(88), 1-44. DOI: 10.21608/jfe.2019.89256
- Alsunbul, A. (2008). *The education system in the kingdom of Saudi Arabia*, (8. Edition). Al-Khuraiji House for Publishing and Distribution.
- Altın, Ö. (2019). *Güneydoğu Anadolu Bölgesinde görev yapan öğretmenlerin karşı karşıya kaldıkları eğitsel ve yaşamsal sorunlar*. [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi].
- Alwan, A. (2011). *Teaching competencies and teaching technologies*. Dar Al-Yazouri.
- Alwan, Nour. (2018). Education in wartime .. How can the priority of study be preserved. *Noonpost news*. <https://www.noonpost.com/content/21547>

- Al-Zuabir, I. (2005). *Educational problems associated with government buildings rented in primary schools as seen by the educational body (comparative study)*. [Master thesis, University of King Saud-Alriyadh].
- Ammari, A., & Hasnawe, E. (2019). Types of educational evaluation and its role in activating the educational process. *Journal of Formations in Language and Literature*, 5(8)5, 374-389.
- Anılan, H., Şengül, A., Atalay, N., & Kılıç, Z. (2018). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme sürecini temel alan ölçme değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin görüşleri. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 17 (67), 969-981.
- Annab, K. (2015). *Methods of educational evaluation and their relationship to the academic achievement of primary school students from the point of view of teachers; A field study in primary schools in the city of Ain Fakroun*. [Master theses, Um Albawaqi, Saudi Arabia].
- Antar, K. (2002). Comparative analytical study of the compulsory education system in France, Finland, Sweden and Egypt. *Journal of Education, Egyptian Society of Comparative Education and Educational Management*, 5 (7), 137-162.
- Arabia. (2020). Primary school in Syria. *Alarabia2 newspaper*. <https://www.arabia2.com/vb/f97>
- Arabia2. (2020). The Ministry of Education identifies 4 ways to evaluate students on the Madrasati platform. *Alarabia newspaper*. <https://www.arabia2.com/vb/chat136928>
- Arfi, Afraa. (2021). A Comparative Study of Educational Achievement Assessment System of Syria's Primary Schools with Iran. *Iranian Journal of Comparative Education*, 4(2), 1117-1137. DOI: 10.22034/IJCE.2021.239207.1181
- Armouti, A. (2020). Milli Eğitim Bakanı: Yeni Eğitim Sistemi Mısır'ın Ortadoğu'daki Yumuşak Gücünü Geri Aldı. Tarık Şallı: Nitelikli Öğretmenlerin Durumunu İyileştirmeye İstekliler. Yeni Program Yüzde 100 Mısır Ürünüdür ve Biz Onun Fikri Mülkiyet Haklarına Sahibiz. *Al Yaum Al Sabe*. <https://www.youm7.com/story/4641682>
- Arslan, M., & Öztürk, F. (2014). İlköğretim Okullarındaki Stratejik Planların Taklitçi Eşbiçimcilik Düzeylerine İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal Of Education Faculty)*, 4(I),96-113. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/146343>
- ARSLAN, Pınar. (2018). İran Eğitim Sistemi: Amaç Yapı Ve Süreç Bakımından Türkiye İle Karşılaştırılması. *Route Educational and Social Science Journal*, 5(11), 49-65. DOI: 10.17121/ressjournal.1444
- Aşkar, S. (2015). *Yeni öğrenci değerlendirme yöntemiğine göre ilk aşamada sürekli değerlendirme (kılavuzu ilk sınıflar)*. Eğitim Denetleme Departmanı, Suudi Arabistan Eğitim bakanlığı.
- Atya, A. (2019, 2 October). The Concept of the Education System. Egyptnews. *The Egypt News*. <http://www.egyptnews.com>
- Atyia, R. (1996). The awareness of the learning environment and its impact on learning at the middle stage. *Journal of the Center for Educational Study at Qatar University*, (10), 157-198
- Aydın, M. (2014). *Eğitim Yönetimi*: Gazi Kitabevi.
- Badour, A. (2016). The reality of classroom evaluation practices for teachers from the point of view of their educational leaders in the Kingdom of Saudi Arabia, *Journal of*

- Badran, S. (2004). *Comparative education - studies in education systems*. 4. Edition. University Knowledge Publications.
- Badran, S. (2004). *Comparative Education-studies in education systems, study of university knowledge* (4. Ed.ition). Alexandria.
- Bagarach, S., & Al-Ansi, A. (1996). Contemporary educational problems. Al-Andalus.
- Baghazer, K. (2017). The problem of public rented school buildings in education. *Working paper- Cultural And Educational*. <https://www.manhal.net/art/s/15862>
- Bahlul, M. (2018). The unattractiveness of the school environment and the prison of the school environment. *Iranclass newspaper*. <https://www.iranclass.com>
- Baker, L., & Bernstein, H. (2012). The Impact of School Buildings on Student Health and Performance: A Call for Research. *The center for green schools*. www.mcgraw-hillresearchfoundation.org
- Bakhit, S. (2018). The reality of the school buildings of the senior education centers in Riyadh (in the light of the McCleary model). *Journal Faculty of Education*, 2 (14), 316-331
- Balcı, A. (2018). *Karşılaştırmalı eEğitim sSistemleri* (6. bBaskı). Pegem Akademi.
- Bank for Reconstruction and Development The World Bank. (2008). *The Road Not Traveled Education Reform in the Middle East and North Africa*. The International Copyright © Public Disclosure Authorized. <http://documents.worldbank.org/curated/en/305951468277186676/pdf/467890PUB0Box31DU1Flagship1Full1ENG.pdf>
- Barker, L. (1982). *Communication in the ccClassroom*. Prentice Hall Inc, Engle woods.
- Bashar, M. (2003). *Facilities of pPrimary iInstitutions*. [Doktora Thesis, Ankara University-Ankara].
- BAŞ, G. (2015). Sosyal-Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Tasarımının Öğrenenlerin Akademik Başarılarına, Derse Yönelik Tutumlarına Ve Bilişüstü Farkındalık Düzeylerine Etkileri İle Öğrenme Sürecine Katkıları. [Doktora Tezi] Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Baykul, Y. (2000). *Türklerde eğitigimde eğitimde ölçme ve değerlendgrme*. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/65977>
- Bayoumi, A. (1993). *Proposed political milestones to keep students in the basic education stage in their schools - Field Study*. National Center for Educational Study.
- Bazz, H. (2018). Environmental design standards for the quality of education in basic education schools in greater Cairo. [Ph.D. thesis, University of Ain Shams-Cairo].
- Book reviews : Beaumont, P., Blake, G.H. & Wagstaff, J.M. (1988). *The middle east, a geographical study*, second edition: Fulton.
- Borzq, S. (2015). *The impact of the physical environment of the classroom on the concept of self-esteem in primary school pupils*. [Master thesis, University of Mohamed Boudiaf-Algeria].
- Boualea, I. (2017). How our schools will be in 2020 and our students in 2030. *Mal newspaper*. www.maaal.com/archives/20171205/100231
- Bursalim, A., Arvi, M., & Vagargah, F. (2017). İran ilköğretim okulunda küresel vatandaşlık Programı için bir model tasarla: vatandaşlığa dayalı teoriden türetilmiş bir model.

- Byers, T., Imms, W & Hartnell-Young, E. (2018). Comparative analysis of the impact of traditional versus innovative learning environment on student attitudes and learning outcomes. *Studies in Educational Evaluation*, (58), 167-177. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.07.003>
- Cabuk, G. (2006). *Evaluation of Primary Buildings in Terms of Color*. [Master Thesis, University of Cukurova-Adana].
- Caliper Corporation. (2019, October 10). <https://www.caliper.com/maptovu.htm>
- Chahidnet. (2021). Suudi Arabistan ilköğretimin elbisesi. *Chahidnet news*. <https://www.chahidvip.com/1442>
- Clark, N. (2017). Education in Iran. *World Education Servieces*. <https://www.wes.org>
- Comey's, F. (1971). *The crisis of education in the contemporary world*, (A. K. Kazim & J. Abdulhamid, Trans.). Dar Al-Nahda Publishing.
- Cowen, R., & Andreas, K. (2009). *Second International Handbook of Comparative Education*, Vol (22). Springer International Handbooks of Education.
- Cumhuriyetin 80.Yılında: Ölçme ve Değerlendirme, sayı 160, güz 2003 https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/kutlu.htm
- Çalık, S. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin yenilenen ilköğretim programlarının ölçme ve değerlendirme süreci hakkındaki düşünceleri üzerine bir çalışma*. 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat.
- Çetin, M. (2018). Suudi Arabistan Karallığı ve Türkiye Cumhuriyet sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılıklı incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği Öğretim Dergisi*, 6 (1), 389-405.
- Dalati, N. (2016). *Syria's education curriculum between evidence and politicization*. Dar al Hindawi.
- Darus, A & Saber, M. (2011). İlkokul tasarımında doğal unsurlar. *Avrupa Sosyal Bilimler Dergisi*, 24 (2), 214-225
- Demirel, Ö. (2000). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Deniz, M. (2001). Milli eğitim şuralarının tarihçesi ve eğitim politikalarına etkileri. [Yüksek Lisans tezi - Süleyman Demirel Üniversitesi] <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=qAaB1Oe5YFBO9SkMiSeZbQ&no=EHXXB1VMufOCdfzsnk0zig>
- Doidar, A. (1991, 14-17 March). *The concept of self as a function of some personality variables in children "Estometric Study"*. 4. Annual Conference of Egyptian Children, Center for Childhood Studies, Ain Shams University, Cairo.
- Dokumacı Sütçü, Neşe. (2013). Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme Ve Değerlendirme Tekniklerini Kullanma Düzeylerine İlişkin Yeterlik Algıları. [Yüksek Lisans Tezi], Dicle Üniversitesi.
- Dossary, R. (2002). *Disclosure of classroom evaluation practices at the secondary stage*. [Master thesis, University of Bahrain-Bahrain].
- Durdukoca, Ş. (2017). Temel Eğitim Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Seçebilme ve Kullanabilme Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (3) 817-839

- Ebu Rjeli, M. (2006). Suriye’de Eğitimin Stratejik Hedefleri. *Lübnan Eğitim Bilimleri Otoritesi*, (12). 43-58.
- Education Union. (2017-2018). *Education-Teaching Year End- Education Status, 2017-2018 Report*. Education and Science Workers' Union 7 June 2018, Ankara. <http://egitimsen.org.tr/2017-2018-egitim-ogretim-yili-sonunda-egitimin-durumu-raporunu-acikladik/>
- Egypt Ministry of Education (2022). İlkokul dersleri. <https://moe.gov.eg/elearningenterypage/>
- El-Ajami, M., & El-Harithi, S. (2011). *Suudi Arabistan’da İlköğretim Okulu*. Al-Rashed Kütüphanesi.
- El-Akeel, A. (2005). *Suudi Arabistan’da Eğitim Politikası ve Sistemi*. El-Rashed Kütüphanesi.
- Eldad J. P. (2016). Iranian education the continuous revolution . Suite 15, Belgium House, Givat Ram Campus, Hebrew University of Jerusalem. https://www.impact-se.org/wp-content/uploads/Iranian-Education_The-Continuous-Revolution-2016.pdf
- El-Ėamdi, H, & Abdul Jawad, N. (2010). *Suudi Arabistan’da Eğitim Sisteminin Geliştirilmesi*, 3. Baskı. Al-Rashed Kütüphanesi.
- El-Hafız, F., Doidi, A. (2011). *E-öğrenmede Önde Gelen Okul Öğretmenlerinin Yetkinlikleri ve Tutumları: Bir Takvim Çalışması*. [Yüksek lisans tezi, Taiba Üniversitesi-Medine Münevvere].
- El-Hamid, M., Ziad, M., Al-Otaibi, B., & Metwally, N. (2004). *Suudi Arabistan’da Günümüz Vizyonu ve Geleceğe Bakış*. Al-Rashed Kütüphanesi.
- El-Harbi, Kasım. (1993). *Riyad’da Ortaokul Öğrencilerinin Terk Etmesini Etkileyen Okul ve Sosyal Faktörler, "Alan Çalışması*. [Yüksek lisans tezi, King Saud Üniversitesi-riyad].
- El-Hatib, M. (2002). *Kral Faysal Okulları’nda e-öğrenme Gelecek İçin Bir Vizyondur*. Riyad’da Kral Faysal Okulları’nda düzenlenen e-öğrenme semineri.
- El-Nagar , A. M., & Krugly-Smolksa, E . (2009). Citizenship Education and Liberal Democratic Change: The Egyptian Case. *Canadian and International Education*, 1 (1), 36-54.
- Ensari, Z. (2012). Proje Odaklı Eğitim. *Tabian News*. <https://article.tebyan.net/231216>
- Erdem, E. (2001). Program Geliştirmede Yapılandırıcılık Yaklaşımı [Yayınlanmamış yüksek lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ergün, G., & Öztürk, İ. (2011). Türkiye, Almanya ve Fransa’da Öğretmen Eğitimi Programlarında Uygulama Eğitiminin Karşılaştırılması. *İlkokul Online Derges*, 10 (2). 315- 352.
- Erman, S. (2016). Almanya, Kırgızistan ve Türkiye Eğitim Sistemlerinin karşılatılması. *Manas Sosyal Çalışmalar Dergisi*, 5 (2). 413-475.
- Erman, Y. (2016). Almanya, Kırgızgstan Ve Türkgye Eğđtgm Sğstemlerğnğn Karğılağıtırılması. *Manas Sosyal Çalışmalar Dergisi*, 2 (5), 171-182.
- Etim, J. (1976). *Acomparision of Education Systems in Nigeria and the United States of America*, [Master thesis, Bortland State University-Bortland].
- Etim, J. (1976). *Acomparision of Education Systems in Nigeria and the United States of America*, [Master thesis], Bortland State University-Bortland.
- Eygipt Ministry of education. (2021). *Ministry e-books*. <https://www.ministrybook.net/2017/07/books-ministry-education-egyptian-pdf.html>

- Egypt Ministry of Education. (2021). *Live broadcasting platform for virtual lessons*. <https://stream.moe.gov.eg/>
- Ezzat, M. (2020). Shortcomings of Egypt's educational system. *Facts and Events about the Middle East and North Africa*. <https://fanack.com/ar/education/egypts-education-system/>
- Fahmy, M. S. (1972). *Comparative Education*, College of Education, Al-Azhar University.
- Fanack. (2021). Culture of Saudi Arabia. <https://fanack.com/saudi-arabia/culture-of-saudi-arabia/>
- FANAK. (2017). Education in Iran- Opportunities and challenges 7th. *Facts and events about the Middle East and North Africa*. <https://fanack.com/ar/education/education-in-iran/>
- Faraj, M. (2018). Tarek Shawky, Mısır Eğitim Bakanı: Yeni Eğitim Felsefesi Mısır'ın Vizyonundan Kaynaklanıyor. *Mobtada News*. <https://www.mobtada.com/details/727019>
- Fouda, H. (2019). Yeni Eğitim Sistemi, Mısır'ın Ulusal İnsan İnşa Projesi. *Mısır Gözlemevi*. <https://marsad.ecsstudies.com/5976/2584>
- Fraser, S. (1964). *Jullien's Plan for Comparative Education 1816-1817*: Bureau of Publications.
- Gelbal, S., & Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (33), 135-145.
- Genel Bilgi Kurumu (GST). (2018). Eğitiminin geliştirmesi..Mısırın Millet projesidi. <https://www.sis.gov.eg/Story/190871>
- Ghanaym, M. (2018). *Educational Policy, Class and Citizenship*. 12. Arab Scientific Conference" Education, Civil Society and Culture of Citizenship" Association of Culture for Development in collaboration with the Professional Academy of Teachers in association with Sohag University-Sohag.
- Ghosn, Z. (2021). Education in Syria: irreparable war losses. Almayadin. <https://www.almayadeen.net/articles/>
- Giménez, V., Thieme, C., Prior, D., & Tortosa-Ausina, E. (2017). An international comparison of educational systems: a temporal analysis in presence of bad outputs. *Journal of Productivity Analysis*, 47 (1), 64-82. <https://doi.org/10.1007/s11123-017-0491-9>
- Golbasiguncel. (2019). Besni İlkokulu Türkiye 41.'si Oldu. *Gölbaşı Güncel Haber*. <https://www.golbasiguncel.com/haber/20767/besni-ilkokulu-turkiye-41si-oldu.html>
- Gunderson, C. (2003). *Countries of The Middle East*. Press publishing.
- Gür, B., & Çelik, Z. (2019). National Education System in Turkey- structural problems and proposals. *political economy and community research foundation (seta) no 1*. Turkey. <https://www.setav.org/turkiyede-milli-egitim-sistemi-yapisal-sorunlar-ve-oneriler/>
- Hadi, M. (2021). Regional Humanitarian Coordinator for Syria: Humanitarian action is crucial, but what is needed is a political solution to end the war. <https://news.un.org/ar/story/2021/03/1072512>
- Hafeez, A. (2020). Learn about the new method of evaluation of students from grade 2 to 6 primary. *Alharam Newspaper*. <http://gate.ahram.org.eg/News/2014981.aspx>

- Hafız, A. (2018). Tüm Sınıflarda Yeni Eğitim Sistemini Açıklayın ve Ne Zaman Dil ve Program Formu İptal Etmek. *Piramitler Kapısı*. <http://gate.ahram.org.eg/index.aspx>
- Hakim, A. (2012). *Education System and Policy*, Itrk Library.
- Halife, H. (2015). *Çağdaş Okul Programı*, 14. Baskı. Al-Rashed Kütüphanesi.
- Halil, Nabil. (2002). A comparative analytical study of the compulsory education system in France, Finland, Sweden and the Arab Republic of Egypt. *Journal of the Egyptian Association for Comparative Education and Educational Administration*, 7 (5), 115-133.
- Halis, M. (2000). Human Color Interaction in the Working Environment in Terms of Quality in Business Life. *Journal of Productivity-National Produktivity Center Publications*, (2), 64-68.
- Halmi, A. (2018). Iran.. Astronomical cases of extortion and looting under the title of private schools. *Iran Site Without Masks News*. <https://iranbelaaghnea.com>
- Hamarat, E. (2019). 21. Yüzyıl Becerileri Odağında Türkiye'nin Eğitim Politikaları: SETA Yayınlar. <https://setav.org/assets/uploads/2019/04/272A.pdf>
- Hamid, A. (2017). School buildings and new solutions. *Alarabiya News*. <https://www.alarabiya.net>
- Hammad, H. (2015). International schools in the Saudi Arabia and the harmonization between a forin education culture and a national education environment, an analytical study. *The future of Arabic education*, 22(97,98), 291-365. <http://search.mandumah.com/record/704718>
- Hammond, L., & Mc Closkey, L. (2008). Assessment for Learning around the World What Would it Mean to Be Internationally Competitive?. <https://doi.org/10.1177/003172170809000407>
- Hanoun, A. (2016). *The problem of education on the Syrian scene after the revolution*. Study Center for Studies.
- Hariri, R. (2007). *The comprehensive calendar for the school institution*. Dar Al Fikr.
- Harun, A. (2017). Education system in Egypt. *Egypt Online*. <https://www.egyptsonline.com/2019/07/Education-System-In-Egypt.html>
- Hassan, A. (2009). *Education in Iran under the Islamic Revolution - Education in the Islamic World: Recombinant and Different*. Guest House-Ain Shams University. http://www.epistemeg.com/pix/pdf_212.pdf
- Hassan, A. (2011). Civil Society in Egypt under the Mubarak Regime . *Afro Asian Journal of Social Sciences*, 3 (4), 212-235.
- Hendrickson, K. (2011). Assessment in Finland: A Scholarly Reflection on One Country's Use of Formative, Summative, and Evaluative Practices. *Mid-Western Educational Researcher*, 25(1), 210-232.
- Hijab, A. (2018). Uygulamalı Teknoloji Okulları Kurşun Teknik Eğitim Reformu. *Bugünün Haberleri*. <https://akhbarelyom.com/>
- Hossam, H. (2018). Üniversite Öncesi Eğitimde 23,2 Milyon Öğrenci, 7. Gün. <https://www.youm7.com>
- Hotaman, D. (2018). Okulların Fiziksel Donanım Yeterliliğinin Müzik, Beden ve Doğa Zekâ Alanları Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (3) , 863-879 . DOI: 10.17860/mersinefd.485953

- http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Turkey.pdf
- <https://www.medu.ir/fa/news-grid/organization>
- Human Rights Watch. (2019). *Schools tackle children with disabilities*. <https://www.hrw.org/ar/news/2019/10/01/334270>
- Hurriyet Gazetesi. (2020). Okullarda artık kıyafet serbest ama. <https://www.hurriyet.com.tr/aile/okullarda-artik-kiyafet-serbest-ama-416326>
- Huseyn, M. (2021). The Ministry of Education clarifies the methods of assessment first-grade student-first term. *Alyoum Alsabe*. <https://www.google.com/maps/m.yum7.com>
- Hussein, Mahmoud. (2023). Education: Providing curriculum links electronically via a barcode for lessons and prescribed subjects. the seventh day. <https://www.youm7.com/story/2023/3/29/>
- Hutut, R. (2009). *Mathematics teachers' practice of assessment strategies and the difficulties they encounter during application*. [Master thesis, University of Mentouri-Constantine].
- Imam, M. (2011). *Measurement in Special Education*. House of Culture.
- Immerstin, S. & Al-Shaikhly, S. (2016). Education in Syria-World Education News+ Reviews. *World Education News+ Reviews (WENR)*. <https://wenr.wes.org/2016/04/education-in-syria>
- Iranian Constitution (1979). The Constitution of the Islamic Republic of Iran approved in 1358 <https://vindad.com/blog/iran-rules-reference/constitution/p5004/>
- Iranian Ministry of Education. (2020). Electronic Statistics Department.
- Iranian third ranking. (2020). Iran population. <https://rotbe3.com/country-ranking/world-country-population-ranking/>
- Iranintl. (2019). İran İlkokulun elbisesi. *Iraninti News*. <https://iranintl.com>
- Irna (2018). Optional or mandatory student uniforms <https://www.irna.ir/news/83422505/>
- Irvani, S. (2010). The Causes of Inadequate Development in Educational Status and School Design in Iran. *Design Share News*. www.designshare.com.
- Isikoglu, Y. (2007). *Opportunities and Problems of Yibos in Hakkari Province*. [Master Thesis, University of Ankara-Ankara].
- Ismail, T. (2017). Strategic Plan for Pre-University Education 2014-2030 - Critical Analytical Study. *Journal of the Faculty of Education in Zagazig (Educational and Psychological Studies*, 96 (1), 214-221.
- Işıl, O . (2015-2016). *Öğrenme Ortamları Arka Plan Raporu – Eğitim İzleme raporu*. Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2015-16/>
- İsmail, S. (2011). *Okullar için kentsel tasarımda sürdürülebilirliği sağlamak için stratejiler (örnek olay: Gazze Şeridi'ndeki UNRWA okulları*. [Yüksek lisans tezi, Gazze Üniversitesi-Gazza].
- Jabri, A. (2008). General School Buildings - Scientific Study. *Statistics Authority in the Saudi Ministry of Education*. <http://www.spa.gov.sa>
- John Dewey, J. (1939). *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*. Devlet Basımevi.

- Kakojoibari, A., Pour, A & Zadeh, S. (2008). Facts and Perspectives of the Special Education System: A comparative study of Iran with several developed countries. *Research on Exceptional Children*, 8 (3), 324-341.
- Kandel, . L. (1933). *Studies in Comparative Education*. Boston
- Karadüz, A. (2009). Türkçe öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme uygulamalarının “yapılandırmacı öğrenme” kavramı bağlamında eleştirisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 189-210
- KARAKUL, KAYAHAN. (2014). İran ve Türkiye’de Eğitim Finansmanının Karşılaştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31),67-87.
- Karimi, N. (2017). School in Iran with the most terrible conditions. *Mizan online News*. <https://www.mizanonline.com/fa/news/99680>
- Katharina, M., Franziska, B., Chantal, K., Truniger, A., & Marcus, E. (2020). Support of students in primary schools: a comparative case study in a selective education system. *Journal of Curriculum Studies*, 52 (2), 5-38. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1734663>
- Kaur, Sukhwinder. (2017). Comparative Study on School Environment as perceived by Boys and Girls. *International Journal of Research in Social Sciences*, 7 (9), 671-693.
- Khawla, A. (2015). *From the teachers' point of view, education assessment methods among primary school students and its relationship with academic achievement (fieldwork in primary schools in Ain Fakroun*. [Master thesis, Al-Arabi Bin Mhidi University-Algeria].
- Kıncal, R. (1990). *Türkiye’de İlkokul Programlarının (1936 İlkokul Programı) Hazırlanmasında Demografik, Ekonomik, Siyasal, Kültürel Faktörlerin Yeri*. 1. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Ankara.
- King Abdulaziz Center for National Dialogue Department of Studies and Study. (2006, 18-20 Nisan). *Real Education and Ways to Develop*. 6. National Kongre, Al-Jouf.
- King, E. (1989). *Comparative Education, theoretical perspectives and applied studies* (M. Abyad, Trans.). Syria Ministry of Culture publications.
- Kirylo, J., & Nauman, A. (2010). *Curriculum Development-Perspectives From Around the World*. Association for Childhood Education International.
- Korkmaz, İ. (2006). Yeni ilköğretim programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 419 – 431. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/68631>
- Koşkun, İ. (2018). Suriye’de Eğitimin Geleceği Ve Fırat Kalkanı Bölgesinde Eğitim Faaliyetleri. *Seta Yayınları 108 (RAPOR)*, İstanbul.
- Kültür Bakanlığı, (1937). Yeni İlkokul Program Programı. *Kültür Bakanlığı Dergisi*, 20 (1), 161-162
- Kütük, R. (2007). *mnemonic kelime öğrenme stratejisi ve hikayesinin genç öğrencilerin kelime öğrenmesi ve korunması üzerine etkisi*. [Yüksek lisans tezi, çukurova üniversitesi-Adana]..
- Lanting, Y. (2000). *An Empirical Study of District-Wide k-2 performance Assessment program: Teacher practices, Information Gained, and use of Assessment Results*. [Ph.D thesis, University of Illinois at Urbana-Champaign].

- Latifi, A. (2019). Iran's Schools and Education System in poor state. *Iran reedom News*. <https://iranfreedom.org/en/2019/09/24/irans-schools-education-system-maryam-rajavi>
- Mabruk, A. (2018). *Arab Studies in Psychology*, (2nd ed). Dar Ghraib puplushing.
- Maddah, S. (2018). *Suudi Arabistanın İlkokulun Eğitim stratejileri*. [Yüksek lisans tezi, Um al-Qura Üniversitesi-Makkah].
- Mahdi, A. (2000). *Field study of some problems of primary education*. [Master thesis, University of Zagazik-Zagazik].
- Mahmoud, A. (2019). Public schools in Syria between the deterioration of educational reality and the conditions of war. *Syria UN Told*. <https://syriauntold.com>
- Mahmoud, R. (2015). *Knowledge about Civil Society in West Asia - Reform of Syria's Education System*. Hivos people unlimited.
- Mahmoudi, A., & Ataolah, S. (2011). Main Challenges in Education in Iran. International Conference on Humanities. *Journal of Historical and Social Sciences*, (17), 126-138
- Masudi, M. (2018). From shrine to shrine. *Hamdeli Daily News*. <https://www.hamdelidaily.ir/index.php?newsletternum>
- McCreus, S. (1974). *Mental Health and School Work*, 2. Edition. Egyptian Renaissance.
- MEB (2018). Eğitim Sisteminin Temel Özellikleri . https://sgb.meb.gov.tr/eurydice/kitaplar/Turk_Egitim_Sistemi_2018/Tes_2018.pdf
- MEB (2020-2021). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=424
- MEB (221). Yurt Dışı Okullarımız. <https://yyegm.meb.gov.tr/www/yurt-disi-okullarimiz/icerik/366>
- Mehmet, Ş. (2016). Türk eğitim sisteminde sınıf içi ile geniş ölçekli ölçme ve değerlendirmeye genel bir bakış. *Current Research in Education 2* (1), 53-60.
- Mekanani, M. (2019). *School violence in adolescents and its relation to certain physical environmental variables*. [Master thesis, University of Ain Shams-Cairo].
- Merki, K., Buehlmann, F., Kamm, C., Truniger, A & Emmerich, M. (2021) Support of students in primary schools: a comparative case study in a selective education system. *Journal of Curriculum Studies*, 53(3), 279-297, DOI: 10.1080/00220272.2020.1734663
- Mısır Eğitim Bakanlığı. (2012). E-öğrenme. <http://elearning1.moe.gov.eg/>
- Mısır Eğitim Bakanlığı. (2020). Sanal Dersler İçin Canlı Akış Platformu.
- Mısırın Anayasası. (2013). Mısırın Eğitim sistemi-Madde 19. <http://dostour.eg>
- Milli Eğitim Bakanlığı (1999). *Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda ilk ve orta aşamalarda başarısızlık ve okul terk çalışması - Büyüklük ve Nedenler İkinci Ara Rapor*, Eğitim Geliştirme Merkezi, Eğitim Çalışmaları Genel İdaresi.
- Ministry of Education (2018) *Organizational Structure of the Ministry of Education of Iran*.
- Ministry of education in Saudi Arabiya. (2020). *Parall Education*. <https://departments.moe.gov.sa/ParallelEducation/Pages/default.aspx>
- Ministry of education in Saudi Arabiya. (2020). *Vision 2030*. <https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/vision2030.aspx>
- Ministry of Education. (2003). *Expanded the history of education in Saudi Arabia in 100 years*, Al-Ahli Printing Company.

- Minshin, M., Menchen, M., & Brizad, D. (2020). Comparison of educational policy between Iran and Japan in elementary school, Center for Presidential Strategic Studies. *Scientific Articles*, (114), 512-536.
- Mirhosseini, N., & Yerkh, M. (2020). Akademik değerlendirme, İran'ın yeni ilköğretim sistemi ve okul kütüphanelerinin tutumu. *Library Journal*, 11 (4), 155-188. http://lis.aqr-libjournal.ir/article_43678.html
- Moazami, B. (2018). *İran'da Devlet Din ve Devrim-1796'dan Bugüne*. Çevirmen: Bahar Bilgen: İletişim Yayınları.
- Mohammad, Y. (2018). In 4 colors... Education reveals the first-grade evaluation form. *Masrawy Newspaper*. https://www.masrawy.com/news/news_egypt/details/2018/12/10/1477014
- Mohammay, M. (2020). Syrian-Iranian talks to cooperate in the field of school restoration and the development of vocational education. <https://ar.irna.ir/news/83645181/> Accessed 1 April 2020
- Mohammed, S. (2019). Increasing the number of qualified school in Damascus countryside to attract the largest number of students. *SANA News*. <https://shamra.sy/news/article/7e77c48815d1a09f33ca625710847fd4>
- Muhammed, A. (2009). Suriye’de Yeni Bir Okul Sistemi... Sınırlı Yetkinliklerle Çatışan Bir Pilot Proje, *DW Academic* (5061949). <https://p.dw.com/p/LEqL>
- Muhammed, M. (2020). Suriye’de Eğitim Penceresi. *El-Arap Web Sitesi*. <https://el-3rb.com/Article/6893>
- Muhammed, Y. (2019). Şartlar ve Detaylarla “Eğitim” Japon Okulları İçin Başvuru Kapısını Açar. *Misrawi Web sitesi*. <https://www.masrawy.com/?Nav-logo>
- Mustafa, M. (2005). *School delay and treatment methods*. Al Arab Publishing.
- Müslim, H. (2004). *Halk eğitimi sorunları olumsuz yönler ve olumlu özellikler*. King Saud Üniversitesi, Eğitim ve Eğitimin Geleceği Sempozyumu-Saudi Arabistan.
- Nasser, M. (2014). The Physical environment in middle schools (comparative study). *Journal of Sustainable Studies*, (1), 53- 78.
- Nerad, Azam., & Zekati, D. (2009). İngiltere, Japonya, Fransa, Malezya ve İran'da Öğretmen Eğitimi Programı Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Eğitim Yenilik-Quarterly Journal*, 1 (26), 174-196.
- Nezhad, E., Soltani. Mohammadali, P., Nezhad, E. (2018). The Madrasa at Iran, Role of Tradition and Religious Education. *International Journal of Humanities and Social Sciences - IJHS*, 3(2), 43-52.
- Nolost Generation and Supporting Syria and the Region (2016). *Syria Crisis Education Strategic Paper*. Conference-London. <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/london-education-strategic-paper.pdf>
- Nomon, A. (2015). *Towards an educational system that develops the creativity of the learner in the light of the pedagogical approach to competencies*. [PhD thesis, University of Setif-Algeria.
- NUFFIC. (2015, August). *Educatin System Iran, Described and Compared With The Dutch System-Education system Iran*, 2. edition, version 3. Iran. <https://www.nuffic.nl/en/publications/education-system-iran/>

- Okaz news. (2016). *The rented school buildings are dilapidated.* <https://www.okaz.com.sa/local/na/1573126>
- Olinger, J., & Trainer, M. (2012). Introduction to the Importance of Primary Education. *Globalcitiz News.* [www. Globalcitiz.org](http://www.Globalcitiz.org)
- Omar, M. (2018). The trade of private schools in Iran is shared by politicians close to the Iranian regime. *The Erm News Agency.* <https://www.ermnews.com/news/world/1511352>
- Osmanoğlu, A. (2014). Türkiye ve Mısır Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Osmanlı Algısı Karşılaştırmalı bir Analiz. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 94-107.
- Othman, M & Muijs, D. (2010). Differentiated Education Quality in Middle Income Countries: The Rural-City Gap in Schools. *School effectiveness and improvement*, 24 (1), 1-18.
- Othman, Z. (2018). Time in a refrigerator. *Kalam Rsas News.* <https://www.qalamrsas.com/archives/5765>
- Öz, A. (2014). Heyet-i İlmiye Toplantıları ve Milli Eğitim Şuralarında Din Eğitimi. *Sakarya Üniv. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16 (29), 130-131.
- Pardo, E. (2016). *Iranian EducationThe Continuous Revolution.* Belgium House. https://www.impact-se.org/wp-content/uploads/Iranian-Education_The-Continuous-Revolution-2016.pdf
- Pariona, A. (2017). What Type Of Education System Does Saudi Arabia Have?. *Worldatlas News.* Saudi Arabia. <https://www.world-class.com/articles/what-type-of-education-system-does-saudi-arabia-have.html>
- Paris, C. D. (1995). *Ideology and Educational Reform, Themes and Theories in Public Education.* Westview Press.
- Pegem Akademi (2013). *Hayat Bilgisi Öğretimi Öğretmen El Kitabı.* Pegem.
- People's Mojahedin Organiztion of Iran. (2019). Educational situation at the start of the new School year in Iran. <https://arabic.mojahedin.org>
- Peter, F. Oliva., & William, R. Gordon II. (2018). *Program geliştirme Çeveri editörü: Kerim Gündoğdu*, 8. Baskı. çeveri Özyurt Matbaacılık
- Philips, D., & Schweisfurth, M. (2008). *Comparative and International Education, Continuum.* International Publishing Group.
- Pioneers of Baas. (2010). Syria. <http://www.syrianpioneers.org.sy/>
- Qahri, S. (2017). What does the education system look like in the Middle East?. *Arab21 News.* <https://arabi21.com/story/1053737/%D9%83%D9%8A%D9%81->
- Quinoniz, I. (2010). Acomparision of Mexico and US Educational Systems. *Butte County Office of Education*, 1 (707) 526- 1272
- Raed, M. (2012). *General Origins in Geoplitics with applid study on the middle east.* Dar al hindawi.
- Raed, M. (2012). *General Origins in Geoplitics with applid study on the middle east.* Al-Hindawi Publishing Center.
- Rajaai, H. (2018). Iran Facing Educational Crisis. *Iran Freedom News.* <https://iranfreedom.org/en/2018/10/07/iran-education-maryam-rapavi>

- Rizai, M. (2020). "What about our schools?" Iranians criticize regime's effort to rebuild Syrian schools. *Alhurra News*. <https://www.alhurra.com>
- Rizwani, A., Shaai, H., & Barshadet, N. (2019). Educational Environment in Iran. *Environmental Studies*. 45 (1), 171-192.
- Russell J. D. (2012). *Space and Time in Languages and Cultures: Language, Culture, and Cognition*. University of Cambridge.
- Russell, J. (1975). *Human resources development planning, educational models and schemes*. Translated by Samir Youssef Saad and Ahmed Mohamed Turki. Egyptian Anglo Library.
- Rustami, M., Rustami, H., Zadeh, M., & Barani, A . (2019). Comparison of the primary education system between Iran and Switzerland. *Journal of Educational Sciences*, 8 (3), 215-232. Iran. <https://repository.uma.ac.ir/id/eprint/10655/1/C-00234-AF.pdf>
- Saad, A. (2011). School buildings, Unfinished accumulations. *Madina News*. <https://www.al-madina.com/article/122647>
- Saad, R. (2006). *Standard standards of light and color in interior design and furniture in educational facilities - Basic Education*. [PhD thesis, University of Helwan-Helwan].
- Sabine, D., Hartmann, H., Schwarz, R., Steinkamp, S. (2020). Transformation Index of the Bertelsmann Stiftung 2020. https://btiproject.org/fileadmin/api/content/en/downloads/codebooks/BTI_2020_Codebook.pdf
- Sadiq, F., Akar, R., (2003). Physical evaluation of primary school buildings. *Cukurova University, Education and Science*. 28 (130), 16-23.
- Saidi, A. (2018). *Residents of Medina neighborhoods suffer from public charter schools*. <https://twitter.com/ma3alialmowaten/status/996803111711858689>
- Sakina, M. (2018). Suriye'deki okullarda öğrencilerin notları için "yeni dağıtım", sistemi. *Sana Haber Ajansı*. <https://shaamtimes.net/155112>
- Salama, M. (2019). International reports. An unfair assessment of Egyptian education, *Egyptian Observatory*. <https://marsad.ecsstudies.com/8542/>
- Sallum, N., & Ismail, M. (2017). School building quality standards based on curriculum requirements developed in the first episode of basic education. *Journal of Ba'ath University*, 39 (23), 224-243.
- Salsabili, N. (2007). The transition of the curriculum planning system in Iran towards decentralization in curriculum design and development with a focus on school curriculum planning. *Journal of Curriculum Studies*, 1(4), 49-68. <https://www.sid.ir/fa/Journal/ViewPaper.aspx?ID=62989>
- SANA (2021). Baas öncü örgütü. <https://sana.sy/?tag=%D9%85%D9%86%D8%B8%D9%85%D8%A9%D8%B7%D9%84%D8%A7%D8%A6%D8%B9-%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%B9%D8%AB&paged=3>
- Sarisik, Y., & Dushun, Y. (2016). Life in School through the eyes of children. *ERG and TEGV*, 13 (4), 67-93.
- Saudi Arabia Ministry of Education (2020). *School calendar*. <https://www.moe.gov.sa/ar/Events/Pages/AcademicCalendar.aspx>
- Saudi Arabiya Ministry of Education (2022). Saudi schools abroad.

- Saudi Building Development Company (2018). *Annual Report*. <https://www.tbc.sa/Library/TBC%202018%20Annual%20Report.pdf> Accessed 24 January 2020
- Saudi Ministry of Education. (2020). *My School Platform*. <https://old.moe.gov.sa/ar/Pages/default.aspx>
- Sayed, M. (2012). Suriye’de Eğitim Sistemi. “*Gerçeklik ve Zorluklar*” *Şam Dergisi Arapça Dil Kompleksi*, 86 (4). <http://www.arabacademy.gov.sy/uploads/magazine/mag86/mag86-4-1.pdf>
- Seyyid, M. (2019). Mısır’ın Eğitim Stratejisi ve Ekonomik Kalkınma. *Arap Demokratik Merkezi, Berlin İçin Temel Olarak Medeniyetinin Başlığı*. <https://democraticac.de/?p=60760>
- Shakir, A. (2022). The importance of the primary stage in the education process. *Arab site*. <https://e3arabi.com/educational-sciences/>
- Sözen, S., & Çabuk. A. (2013). Türkiye Avusturalya ve Almanya Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin İncelemesi. *Uşak Üniversitesi Sosyol Bilimleri Dergisi, Özel Sayı*, 6, 213-230.
- Suriye Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). *2020 Yılı Programı*. <http://moed.gov.sy/site/cur/04>
- Suryeli Baas Öncü örgütü. (2011). *Çocuk Yaratıcılık ve İcat Ofisi*. <http://www.syrianpioneers.org.sy/node/14>
- Suudi Arabia Ministry of Education. (2020). *E-learning*. <https://www.moe.gov.sa/ar/e-education/Pages/default.aspx>
- Syrian Ministry of Culture. (2010). Syria gets of illiteracy with the weapon of law. *Alitihad.ae. Electronic Newspaper*. www.alitihad.ae
- Syrian Ministry of Education (2018). *Basic and compulsory education action plan*, No. (543/4614), Damascus.
- Syrian Ministry of education- Center for Educational Measurement and Evaluation. (2021). <http://moed.gov.sy/site/en/taxonomy/term/112/all>
- Syrian Ministry of Education, Number of Basic Education Schools by City . (2006-2010). Central Bureau of Statistics Internal Regulations for Basic Education Schools (Chapter 6). Syria.
- Syrian Ministry of Education. (2014-2015). The Ministry’s Announcement for the Start of the School Year 2014-2015.
- Şahenk, S., & Erkan, S. (2013). Comparison of Turkey-France Primary Education Systems and English Curriculum. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish*, 8 (8), 1207-1221.
- Şekercioğlu, G. , Bökeoğlu, Ö. Ç. & Büyüköztürk, Ş. (2018). Öğretmen Adaylarında Araştırma Özyeterliliğinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi ve Yordayıcılarının Belirlenmesi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 1 (2) , 137-147 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akuned/issue/48252/610812>
- Şerifi, R. (1392). İran’ın İlköğretim Sisteminde Program Planlaması Çalışması. *Üç Aylık Eğitim Dergisi*, 3 (30), 135-157.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı Yaklaşım Üzerine Eleştirel Bir Bakış. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 3 (5), 115- 139.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, (2019). Tip Proje Örnekleri, Elazığ.

- Tagus, M. (2019). *Suriye’de Okul Bilim Eğitimi Felsefesi Üzerine Sorunlar ve İhtiyaçlar İçin Bir Çerçeve Yaklaşım*. Şam Çalışma ve Çalışmalar Merkezi, Şam. <http://www.dcrs.sy/sites/default/files/Upload>
- Taher, G. (2007). *Buildings of public education schools in Al-Hasa governorate are a calendar study using the McCleary model*. [Master thesis, University of King Saud-Alriyadh].
- Talaba, R. (2012). *Basic Education in Egypt from 1990 to 2010 - critical analytical study in the light of efa conferences*. [PhD thesis, Cairo University-Cairo].
- Talaba, R. (2012). *Basic Education in Egypt from 1990 to 2010, a critical analytical study in light of the Education for All conferences*. [PhD thesis, Cairo University-Cairo].
- Tamer, Y. (2010). *Basic Changes In Iranian Education System Before And After Islamic Revolution*. [Master Thesis, Middle East Technical University-Turkey].
- Tasnimnews (2020). Business Monitor report reduces Iran's population of 103 million to 2050 / Children and youth population. <https://www.tasnimnews.com/fa/news/1399/06/09/2338157>
- Taşdere, A., & Kaya, M. (2016). İlkokul Türkçe Eğitimi İçin Alternatif Bir Ölçme Değerlendirme Tekniği: *Kelime İlişkilendirme Testi (KİT)*. 11(9), 803-820. DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9499>
- Taşkıran, H., & Tarık, R. (2019). İran ve Türkiye’deki Ortaöğretim İslam Tarihi Ders Kitaplarında Dört Halife Dönemi Karşılaştırmalı bir İnceleme. *BEÜ SBE Dergisi*. 8 (1), 12-29.
- Tekgöz, M. (2017). *Almanya Baden Württemberg Eyaleti İlkokul Eğitim Program ile Türkiye İlkokul Egitim Programının Karşılaştırmalı Eğitim Analizi*. [Doktora Tezi, Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi].
- The Egyptian Central Agency for Mobilization and Statistics. (2021). *Population*. <https://www.capmas.gov.eg/>
- The Egyptian Ministry of Education - General Department of Information Systems and Decision Support (2018-2019). *Annual Census Book*. <http://emis.gov.eg/Site%20Content/book/019-020/pdf/1.pdf>
- The General Authority for Statistics. (2017). *Annual Statistical Book*, Chapter 4, N (53). WWW.stats.gov.sa/ar
- The Office of Arab Education for the Gulf States. (1989). *Educational Establishments standards and standards, unit 1, quality, resources and distribution*, Department of Educational Policy and Planning, UNESCO.
- The Syrian Ministry of Education. (1997-1998). *Environmental reality in primary education schools. 5th and 6th grades of the primary stage*, Syria.
- The World Bank (2019). *A new framework for education in The Middle East and North Africa World Bank Report about Education in the Middle East*. www.worldbank.org.
- The World Bank. (1999). *A new framework for education in The Middle East and North Africa World Bank Report about Education in the Middle East*. <http://documents.worldbank.org/curated/en/486941468757187513/pdf/multi-page.pdf>
- The World Health Organization. (2003). *Information series of school health, document 2: The physical School Environment*. https://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_childfriendly_03_v2.pdf?ua=1

- Toprakçı, E. & Bakır, D. (2020). Yabancı, Azınlık ve Milletlerarası Okullar Denetim Rehberinin Yasal Belgeler ve Alanyazın Temelinde İncelenmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 2020, ss. 16-35, DOI: 10.19160/ijer.800326
- Turkish Ministry of Education- Construction and Real Estate Department. (2016). *Circular on Maintenance, Repair and Renovation Works in Educational Institutions*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/bakimnarim>.
- Turkish Ministry of National Education (2018). *Financial support for students*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27449_0.html
- Turkish Ministry of National Education. (2020). *2023 Vision*. <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>
- Turkish national education. (2019). *ministry of geographical accessibility*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/egierisim_1/egierisim_1.html
- Türk Sabah gazetesi. (2021). *Türkyenin nüfusu*. <https://www.sabah.com.tr/yasam/2021/02/04/turkiyenin-nufusu-belli-oldu-turkiye-nufusu-ne-kadar-oldu>
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasa (1982). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.2709.pdf>
- UNESCO. (2006). *Education for All Global Monitoring Report 2007: Strong Foundations – Early Childhood Care and Education*. Paris <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147794>
- UNESCO. (2006). *Education for All Global Monitoring Report 2007: Strong Foundations – Early Childhood Care and Education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147794>
- UNESCO. (2010). *World data on education- turkey*, (7nd ed.). Turkey.
- UNESCO. (2010). *World Data on Education*. 7. Edition.
- UNESCO. (2015). *Education funding gap widens, according to new UNESCO data*. <http://www.unesco.org/new/ar/media-services/in-focus-articles/funding-gap-for-education-growing-according-to-new-figures-released-by-unesco-study-also-proposes-ways-to-close-it/>
- UNESCO. (2015). *Education funding gap widens, according to new UNESCO data*.
- UNICEF (2019). 175 million children are not enrolled in pre-primary education. <https://www.unicef.org/ar/175>
- UNICEF. (2005). *Education Program - Working to ensure that all children in the region have equal access to quality education*, UNICEF (Middle East and North Africa). <https://www.unicef.org/mena/ar>
- UNICEF. (2008). *Classrooms in schools in Syria are overcrowded with children whose families have fled the conflict*. <https://www.unicef.org/arabic/infobycountry/sy>
- UNICEF. (2014). The National Authority for Quality of Education and Accreditation in Egypt -Standards for ensuring the quality of education and accreditation. <https://naqaee.eg/wp-content/uploads/2014/09/541.pdf>
- UNICEF. (2015-2016). Suriye'deki Eğitim Sektörünün Analizi. <https://www.unicef.org/mena/media/6776>
- UNICEF. (2018). *Work to ensure that all children in the region have equal access to quality education*. <https://www.unicef.org/mena/ar>

- UNİCEF (2020). Work to ensure that all children in the region have equal access to quality education. <https://www.unicef.org/mena/ar/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85>
- UNOCHA (2017). Education status in Syria. <https://context.reverso.net/translation/english-arabic/UNOCHA>
- Uryan, H. (2021). *Denizliokulların Fiziki Ve Donatım Yeterliklerine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri*. [Tezsiz Yüksek Lisans Projesi], Pamukkale Üniversitesi. <http://acikerisim.pau.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11499/39026/Hasibe%20%C4%B0lhan%20Uryan.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Usta, H., & Uğurlu, C. (2018). Eğitimin öğretimin denetmenler öğretmen davranışlarını değerlendirme. *Elektronik sosyal bilimler dergisi*, 17 (67), 969-981.
- Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi Kuram ve Teknikler*. Eylül Yayınevi.
- Vural, H, Yılmaz, S. (2018). Erzurum Kenti Okul Bahçelerinin Fiziki Yeterlilikleri. *Türk Tarım ve Doğa Bilimleri Dergisi* 5(2): 109–120.
- Wafra, A., & Ansari, I. (2005). Arab Educational Goals: Comparative Critical Analytical Study. *Damascus University Journal*, 12 (1), 84-85.
- Wenr. (2016). Syrian Education. <https://wenr.wes.org/2016/04/education-in-syria>
- Wenr. (2017). Iran Education. <https://wenr.wes.org/2017/02/education-in-iran>
- Wenr. (2017). Turkish Education. <https://wenr.wes.org/2017/04/education-in-turkey>
- Wenr. (2019). Egypt Education. <https://wenr.wes.org/2019/02/education-in-egypt-2>
- Wenr. (2020). Saudi Arabia Education. <https://wenr.wes.org/2020/04/education-in-saudi-arabia>
- Wiggins, G., & McTighe, J. (1998). *Understanding by Design. Association for Supervision and Curriculum Development*. <https://www.irmak.k12.tr/olcme-degerlendirme-politikasi-tr-4537>
- Woolman, D. (2014). Post-colonial educational reconstruction and curriculum development: a comparative study of four countries. *International Education Journal*, 2 (5), 27-46, 356-378.
- World Bank. (2009). *A road that has not yet been taken, educational reform in the Middle East and North Africa*, translated by: Makhmar, Mohammed, and Abu Taha, Musa, University Book House, United Arab Emirates.
- World Bank. (2017). *Education Reform Support Project in Egypt - Conceptualization Stage*. Report No. C3SCSSDPIDIP, Egypt. <https://documents.albankaldawli.org/ar/publication/documents-reports/documentdetail/290381511195033718/egypt-supporting-egypt-education-reform-project>
- World Population Review (2021). Syria's population.
- Yahya, A. (2018). Opinions difeer regarding the abolition of experimental schools in Egypt. *BBC Arabic News*. <https://www.bbc.com/arabic/middleeast-43968415>
- Yeşilyurt, E. (2021). Öğrenme stratejileri. *OPUS– Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 5116-5139. DOI: 10.26466/opus.901943.
- Yıldırım, A., & Şişmek, H. (1999). *Nitel Çalışma Yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.

- Yilmaz, A. (2010). Evaluation of The Physical Structures of Primary Schools in Terms of Education and Education. *Balikesir University the Journal of social sciences*, 15 (28), 46-68.
- Yilmaz, A. (2012). Evaluation of Boarding Primary Schools Problems according to Student Perceptions. *Gaziantep University Social Sciences Journal*, 11 (3), 659-679.
- Youssef, P. (2018). For the second time. Teacher strikes are renewed in Iran, *Roayah News*.<https://roayahnews.com/articles/2018/11/13/6983>
- Yusuf, M. (2020). The problems of children at risk of dropping out and the professional intervention program from the perspective of the social case work method to confront them. *Journal sciences social of Future*, (3). 5-55.
- Yüceer, D., & Keskin, S. (2012). Comparison Education Systems Of Denmark And Turkey At Primary Level. *Ondokuz Mayıs Univ Egitim Fakultesi*, 31 (1), 325-349. Doi: 10.7822/Egt105
- Zakaria, Y. (2011). Quality of schools. Only 5% ink on paper is available to the minimum and the journey is still long. *Masress News*. <https://www.masress.com/almessa/49316> Accessed 17 February 2020
- Zamil, M. (2008). *A proposal to address some of the problems of primary and middle schools in Saudi Arabia in the light of the basic education formula*. [PhD thesis, University of King Saud-Riyadh.
- Zan, N., Efe, A., & Zan, U. (2016). 1927 İlk Mekteplerin Programı Eşya Dersi Programı. *Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 5 (1), 202- 214.
- Ziyadat, M., & Qatawi, M. (2010). *Social Studies: Its Nature and Methods of Teaching and Learning*. House of Culture.

EKLER

EK-1. Eğitim Kurumlarının ve Uluslararası Kuruluşların Listesi.

1	Türk Milli Eğitim Bakanlığı
2	Suriye Terbiye ve Eğitim Bakanlığı
3	Suudi Arabistan Eğitim Bakanlığı
4	Mısır Terbiye ve Eğitim Bakanlığı
5	İran Eğitim Bakanlığı
6	Türkiye Yüksek Öğretim Kurulu
7	United Nations Relief and Workes Agency (UNRWA)
8	United Nations Office for the Coordinator of Humanitarian Affairs (OCHA)
9	World Education News & Reviews (WENR)
10	Japan International Cooperation Agency (JICA)
11	The Dutch Organization for Internationalisation in Education (NUFFIC)
12	Organization for Economic Co-operation and Development (OECD)
13	United Nations International Children'n Emergency Fund (UNICEF)
14	United Nations Education, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)
15	World Health Organiztion (WHO)

EK- 2. Suriye, İlkokulun Dersleri

التعليم الأساسي الحلقة الأولى

المادة	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس
التربية الدينية	١	١	٢	٢	٢	٢
اللغة العربية	٩	٩	٨	٨	٧	٧
اللغة الإنكليزية	٣	٣	٣	٣	٣	٣
الرياضيات	٤	٤	٤	٤	٤	٤
الدراسات الاجتماعية	٣	٣	٣	٣	٣	٣
العلوم والتربية الصحية	٣	٣	٣	٣	٤	٤
التربية الموسيقية	٢	٢	٢	٢	٢	٢
الفنون الجمالية والبصرية	٢	٢	٢	٢	٢	٢
التربية الرياضية	٢	٢	٢	٢	٢	٢
المجموع داخل الخطة	٢٩	٢٩	٢٩	٢٩	٢٩	٢٩
أنشطة طلابية	٢	٢	٢	٢	٢	٢
التربية المهنية*					٢	٢
المجموع الكلي	٣١	٣١	٣١	٣١	٣٣	٣٣

• تطبق مادة التربية المهنية في المدارس التي تتوفر فيها مشاغل التربية المهنية وفق الشروط المحددة بالبلاغات الوزارية.

EK-3. Suudi Arabistan, İlkokulun Dersleri.

أ: خطط التعليم العام

صفحة 1 من 28

دليل الخطط الدراسية الجديدة ٢٠٣٠



المرحلة الابتدائية - التعليم العام																								
الفصل الدراسي الأول (١٣) أسبوعاً							الفصل الدراسي الثاني (١٣) أسبوعاً							الفصل الدراسي الثالث (١٣) أسبوعاً							أسماء المواد الدراسية			
ص ١	ص ٢	ص ٣	ص ٤	ص ٥	ص ٦	المجموع	ص ١	ص ٢	ص ٣	ص ٤	ص ٥	ص ٦	المجموع	ص ١	ص ٢	ص ٣	ص ٤	ص ٥	ص ٦	المجموع	التعلم الإلكتروني	التعلم الإلكتروني	التعلم الإلكتروني	التعلم الإلكتروني
٥	٥	٤	٣	٠	٠	١٧	٥	٥	٤	٣	٠	٠	١٧	٥	٥	٤	٣	٠	٠	١٧	٠٢	٠٢	٠٢	٠٢
٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦	٠٢	٠٢	٠٢	٠٢
٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٥	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٥	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٥	٠١	٠١	٠١	٠١
٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٦	٠١	٠١	٠١	٠١
٨	٧	٦	٤	٤	٤	٣٣	٨	٧	٦	٤	٤	٤	٣٣	٨	٧	٦	٤	٤	٤	٣٣	٠٢	٠٢	٠٢	٠٢
٤	٥	٦	٦	٦	٦	٣٣	٤	٥	٦	٦	٦	٦	٣٣	٤	٥	٦	٦	٦	٦	٣٣	٠٢	٠٢	٠٢	٠٢
٣	٣	٤	٤	٤	٤	٢٢	٣	٣	٤	٤	٤	٤	٢٢	٣	٣	٤	٤	٤	٤	٢٢	٠٢	٠٢	٠٢	٠٢
٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٢	٠١	٠١	٠١	٠١
٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٥	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٥	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٥	٠	٠	٠	٠
١	١	١	١	١	١	٦	١	١	١	١	١	١	٦	١	١	١	١	١	١	٦	٠١	٠١	٠١	٠١
٣٠	٣٠	٣٠	٣١	٣١	٣١	١٨٣	٣٠	٣٠	٣٠	٣١	٣١	٣١	١٨٣	٣٠	٣٠	٣٠	٣١	٣١	٣١	١٨٣	-	-	-	-
٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٥	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٥	٣	٣	٣	٣	٣	٣	١٥	-	-	-	-
٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	١٩٨	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	١٩٨	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	٣٣	١٩٨	-	-	-	-
٩	٩	٩	٩	٩	٩	١١	٩	٩	٩	٩	٩	٩	١١	٩	٩	٩	٩	٩	٩	١١	-	-	-	-
٢	٢	٢	٢	٢	٢	١١	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١١	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١١	-	-	-	-

١/ زمن الحصة الدراسية (١٥) دقيقة ٢/ يلزم التأطير على الطور رقم (٢) من التعميمات الإدارية في صفحة رقم (١٠) ٣/ رقم خطة الحصة التي يُعدّها مراكز تطوير المناهج

صفحة ٢ من ٢٢

EK-4. Mısır, İlkokulun Dersleri

خطة المواد الدراسية للمرحلة الابتدائية للعام الدراسي ٢٠٢١ / ٢٠٢٢

المادة	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس	الصف السادس	ملاحظات
العربية الدينية	٣	٣	٣	٣	٣	٣	
العربية البدنية	٣	٣	٣	٣	٣	٣	
اللغة العربية	١٣	١٣	١٣	١١	١١	١١	
الخط العربي	-	-	-	١	١	١	
الرياضيات	٨	٨	٨	٦	٦	٦	
اللغة الانجليزية	٤	٤	٤	٣	٣	٣	
أنشطة متعددة	١١	١١	١١	-	-	-	
توكنسو	١	١	١	-	-	-	
العلوم	-	-	-	٣	٣	٣	
الدراسات الاجتماعية	-	-	-	٣	٣	٣	
الحاسب الآلي	-	-	-	٢	٢	٢	
العربية الفنية	-	-	٢	٢	٢	٢	
اقتصاد	-	-	-	٢	٢	٢	مجالات
تصانيف	-	-	-	٢	٢	٢	
زراعي	-	-	-	٢	٢	٢	
موسيقى	-	-	٢	٢	٢	٢	نشاطات لاصفي
حاسب آلي	-	-	٢	-	-	-	
اعلام ترويجي	-	-	-	-	٢	٢	
معرض	-	-	-	٢	٢	٢	
مكتبة	-	-	-	٢	٢	٢	
الريادة	-	-	-	١	١	١	

جدول مواد درسی و ساعات کار هفتگی دروه ی ابتدایی - سال تحصیلی ۹۵-۹۶

مواد درسی	کلاس اول	کلاس دوم	کلاس سوم	کلاس چهارم	کلاس پنجم	کلاس ششم
قرآن	۲	۳	۳	۳	۳	۳
تعلیمات دینی	—	۲	۲	۲	۲	۲
انشای فارسی	۱۱	۲	۲	۲	۲	۵
املا		۳	۲	۲	۲	
فارسی (خواندن و درک مطلب)		۳	۴	۳	۳	
مطالعات اجتماعی	—	—	۲	۳	۳	۳
هنر (نقاشی - خطاطی - کاردستی)	۲	۲	۲	۲	۲	۲
علوم تجربی و بهداشت	۳	۳	۳	۳	۳	۲
ریاضی	۵	۵	۴	۴	۴	۴
ورزش	۲	۲	۲	۲	۲	۲
تفکر و پژوهش	—	—	—	—	—	۱
کار و فناوری	—	—	—	—	—	۱
مجموع ساعات هفتگی	۲۵	۲۵	۲۵	۲۵	۲۵	۲۵

توضیحات مهم :

۱. این برنامه عیناً از دفتر کلاس جدید سال تحصیلی ۹۲/۹۳ برداشته شده است. در پایه ی سوم و چهارم و پنجم ۲۶ ساعت در مجموع ساعات درسی لحاظ شده و ولی در انتهای جدول ۲۵ آمده! بنابراین توضیحات بندهای ۲ و ۳ را که در ذیل می آید حتماً بخوانید.

۲. دروس مطالعات اجتماعی و هنر در پایه های چهارم و پنجم مجموعاً در هفته ۴ ساعت ارائه خواهد شد. (یعنی ۱ هفته : ۱ جلسه هنر - ۳ جلسه اجتماعی و هفته ی بعدی : ۲ جلسه هنر - ۲ جلسه اجتماعی)

۳. دروس علوم تجربی و بهداشت و هنر در پایه ی سوم مجموعاً در هفته ۴ ساعت ارائه خواهد شد. (یعنی = ۱ هفته : ۱ جلسه هنر و ۳ جلسه علوم - هفته ی بعد ۲ جلسه هنر و ۲ جلسه علوم)

پیروز و سربلند باشید.

EK-6. Türkiye, İlkokulun Dersleri

İLKÖĞRETİM KURUMLARI (İLKOKUL-ORTAOKUL) HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ

DERSLER			SINIFLAR							
			İLKOKUL				ORTAOKUL			
			1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Türkçe		10	10	8	8	6	6	5	5
	Matematik		5	5	5	5	5	5	5	5
	Hayat Bilgisi		4	4	3					
	Fen Bilimleri				3	3	4	4	4	4
	Sosyal Bilgiler				3	3	3	3		
	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük									2
	Yabancı Dil			2	2	2	3	3	4	4
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2	2	2	2	2	2
	Görsel Sanatlar		1	1	1	1	1	1	1	1
	Müzik		1	1	1	1	1	1	1	1
	Oyun ve Fizikî Etkinlikler		5	5	5	2				
	Beden Eğitimi ve Spor						2	2	2	2
	Teknoloji ve Tasarım								2	2
	Trafik Güvenliği				1					
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım						2	2		
	Rehberlik ve Kariyer Planlama									1
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				2						
ZORUNLU DERS TOPLAMI			26	28	28	30	29	29	29	29
SEÇMELİ DERSLER	Din, Ahlak ve Değerler	Kur'an-ı Kerim (4)					2	2	2	2
		Peygamberimizin Hayatı (4)					2	2	2	2
		Temel Dinî Bilgiler (2)					2	2	2	2
	Dil ve Anlatım	Okuma Becerileri (1)					2	2		
		Yazarlık ve Yazma Becerileri (4)					2	2	2	2
		Yaşayan Diller ve Lehçeler (4)					2	2	2	2
		İletişim ve Sunum Becerileri (1)							2	2
	Yabancı Dil	Yabancı Dil (Bakanlar Kurulu Kararı ile Kabul Edilen Diller) (4)					2	2	2	2
		Bilim Uygulamaları (4)					2	2	2	2
	Fen Bilimleri ve Matematik	Matematik Uygulamaları (4)					2	2	2	2
		Çevre Eğitimi (1)							2	2
		Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (2)							2	2
		Görsel Sanatlar (Resim, Geleneksel Sanatlar, Plastik Sanatlar vb.) (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
	Sanat ve Spor	Müzik (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Spor ve Fizikî Etkinlikler (Alanlara Göre Modüller Oluşturulacaktır) (4)					2/(4)	2/(4)	2/(4)	2/(4)
		Drama (2)					2	2		
		Zekâ Oyunları (4)					2	2	2	2
		Halk Kültürü (4)					2	2	2	2
	Sosyal Bilimler	Kent Kültürü (1)					2	2	2	2
		Medya Okuryazarlığı (1)							2	2
		Hukuk ve Adalet (1)						2	2	
		Düşünme Eğitimi (2)							2	2
Seçilebilecek Ders Saati Sayısı							6	6	6	6
SERBEST ETKİNLİKLER			4	2	2					
TOPLAM DERS			30	30	30	30	35	35	35	35

[illegible]

EK-8. Suudi Arabistan, İlkokulun Üçüncü Sınıfın Karnesi

2353528108		
المرحلة الدراسية: الثالث الابتدائي، متوسط		
التقدير	الفصل الدراسي	
ممتاز	-	
النسبة المئوية	المجموع	
98.63 %	3156.00	
	ناجح 	



تفاصيل النتيجة الدراسية

الدرجة	الدرجة الكاملة	اسم المادة
100	100	القرآن الكريم
100	100	الدراسات الإسلامية
100	100	اللغة العربية
100	100	الرياضيات
89	100	العلوم
100	100	التربية الفنية
100	100	التربية البدنية والدفاع عن النفس
100	100	المهارات الحياتية والأسرية
100	100	اللغة الانجليزية
100	100	السلوك
100	100	المواطنة

الفصل الدراسي
الفصل الأول
 النسبة المئوية
%98.63

نوع المنهج
متوسط
 مجموع الدرجات الموزونة
3156
 التقدير العام
ممتاز

الفصل الدراسي الثاني العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠١٨		محافظة الإسكندرية إدارة وسط مدرسة المستقبل الرسمية لغات
استمارة تقييم طالب الصف الأول الابتدائي		
مدرسة رسمية لغات		
الفصل :- ١/١	اسم الطالب :- ١	
المعلم	التعليق	المجلد
لغة عربية	يقرأ كلمات وجملًا بطلاقة يكتب حروفًا وكلمات وجملًا بخط جميل	اللغة العربية
رياضيات	يقرأ كلمات بمساعدة المعلم و يكتب حروفًا وكلمات بمساعدة المعلم.	اللغة الإنجليزية
لغة إنجليزية	يقرأ ويكتب الأعداد حتى ١٠٠ - يقرأ ويكتب الوقت مستخدمًا الساعة العنقودية.	الرياضيات
متعدد التخصصات	يحدد المشكلات من خلال استخدام المؤشرات البصرية لكنه غير قادر على جمع البيانات عنها	المتعدد التخصصات
تربية دينية	يبتكر بعض السلوكيات الصحية و القوامية السليمة	التربة السخصية
تربية رياضية و سباحة	غ	التربية الدينية
منقول بحكم القانون		تعليق عام
 أقل من المتوقع  يلبى التوقعات أحيانًا  يلبى التوقعات  يفوق التوقعات مدير إدارة المدرسة مدير رئيس لجنة النظام و المراقبة رئيس مسئول الحاسب الآلى مسئول		

نمون برگ خود ارزیابی ماهانه دانش آموز			
نام و نام خانوادگی :	ماه : مهر	دبستان :	پایه :
نام درس	وضعیت عملکرد من در ماه		
	تلاش هایی که من انجام داده ام	پیشرفت هایی که داشته ام	تلاش هایی که برای بهتر شدن باید انجام دهم
قرآن			
بخوانیم و بنویسیم			
ریاضی			
علوم			
هدیه های آسمانی			
اجتماعی			
هنر			
تربیت بدنی			

نمون برگ خود ارزیابی ماهانه دانش آموز			
نام و نام خانوادگی :	ماه : آبان	دبستان :	پایه :
نام درس	وضعیت عملکرد من در ماه		
	تلاش هایی که من انجام داده ام	پیشرفت هایی که داشته ام	تلاش هایی که برای بهتر شدن باید انجام دهم
قرآن			
بخوانیم و بنویسیم			
ریاضی			
علوم			
هدیه های آسمانی			
اجتماعی			
هنر			
تربیت بدنی			

EK-11. Türkiye, İlkokulun Dördüncü Sınıfın Karnesi

ÖĞRENCİNİN				
ADN SOYAD				
OKULU				
GAZİANTEP/ŞAHİRCİ/VEDİTTE İLKOKULU				
SINIFI				
A. Sınıf				
DERS YILI				
2021-2022 1. Dönem				
SÜRESİ				
B. Süresi				
OKUL NUMARASI				
247				
BAŞARI DURUMU				
DERSLER				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				
DÖNEM				
PUANI				
HAFTALIK DERS SAATİ				
1. DÖNEM				
PUANI				
2. DÖNEM				
PUANI				
YIL SONU				
PUANI				

ÖZ GEÇMİŞ

Ömer HARAKİ, 2010 yılında Şam Üniversitesinden (Sınıf Öğretmen) olarak mezun olmuş. 2014 yılında ise Mutah Üniversitesinden (Program ve Öğretim Yöntemleri) yüksek lisans öğrenimini tamamlamıştır.

Yayın Listesi.

- ✚ Şam'daki Ortaokul Öğretmenlerinin Bilgisayar Okuryazarlığı Düzeyi ve Eğitim Sürecinde E-öğrenme Uygulamalarını Kullanma Düzeyleri. Journal of Education World, Kasım 2016, Mısır. <https://search.mandumah.com/Record/826244>
- ✚ Ürdün'deki Milli Eğitim Kitabında Yer Alan Bazı İnsan Hakları Kavramlarının Sekizinci Sınıf öğrencilerine drama yöntemiyle öğretiminin kazandırılması üzerine etkisi. Arap Araştırma ve Bilim Dergisi, Mart 2017, Gazza. DOI: [10.26389/AJSRP.O27716](https://doi.org/10.26389/AJSRP.O27716)
- ✚ Güney Mazar Bölgesindeki İlkokul Öğretmenlerinin Bakış Açısından Sınıf Kontrol Modelleri ve Eğitimle İlişkisi. Education Journal, Mart 2020, Asiyut Üniversitesi, Mısır. DOI: [10.21608/mfes.2020.99399](https://doi.org/10.21608/mfes.2020.99399)
- ✚ Güney Mazar Bölgesindeki Öğretmenlerin Bakış Açısından Ortaöğretim Okullarında Elektronik Yaklaşımın uygulanmasındaki zorluklar. Journal of Education and Psychology, Haziran 2020, s(10-31) Arap Demokratik Merkezi, Berlin. [https://democraticac.de/wp-content/uploads/2020/06/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AC%D9%84%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%88%D9%84%D9%8A%D8%A9-%D9%84%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D8%A8%D9%88%D9%8A%D8%A9-%D9%84%D8%AF%D8%B9%D8%AF%D8%AF-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%A7%D8%B3%D9%A9-%D8%AD%D9%82%D9%8A%D8%B1%D8%A7%D9%86-%E2%80%93%D9%8A%D9%86%D9%8A%D9%86-2020.pdf](https://democraticac.de/wp-content/uploads/2020/06/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AC%D9%84%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%88%D9%84%D9%8A%D8%A9-%D9%84%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D8%A8%D9%88%D9%8A%D8%A9-%D9%88%D8%A7%D9%84%D9%86%D9%81%D8%B3%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%AF%D8%AF-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%A7%D8%B3%D9%A9-%D8%AD%D9%82%D9%8A%D8%B1%D8%A7%D9%86-%E2%80%93%D9%8A%D9%86%D9%8A%D9%86-2020.pdf)
- ✚ Bazı Orta Doğu Ülkelerinin İlkokullardaki Fiziki Koşulları. European Journal of Education Studies, Mart 2020, Romanya. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3779467>
- ✚ Bazı Orta Doğu Ülkelerinin İlköğretimin Eğitim Yönetiminin Biçimi (Karşılaştırmalı Çalışma). Avrupa Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, 2021, Türkiye. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejees/issue/62607/790400>
- ✚ İnsani Yardım Faaliyetlerinde Eğitim Tekniklerinin Modellenmesi-Suriye'deki İnsani Yardım Faaliyetlerinde Yenilikçilik ve Liderlik (Eğitim Sektörü). Birinci Bilimsel Konferans, 24-25 Kasım 2020, Rayhan dergisinde yayınlandı, N:5th, 2020, s(191-207). Halep, Suriye. <https://drive.google.com/file/d/1hPtPm-3J50EgB6WON3JDS4mpTmwHTXEI/view>
- ✚ Türkiye ve Suriye'deki İlköğretim Okullarının Değerlendirme Sisteminin İncelenmesi (Karşılaştırmalı çalışma). Arab Journal of Sciences & Research Publishing, Mayıs, 2022, Gazze-Filistin. DOI: [10.26389/AJSRP.W121221](https://doi.org/10.26389/AJSRP.W121221)
- ✚ Bazı Orta doğu Ülkelerinin İlköğretim Okullarının Eğitim Öğretim Programlarının İncelenmesi (Karşılaştırmalı Çalışma). Eğitim ve Psikoloji Dergisi, Aralık 2021, s(473-505). Arap Demokratik Merkezi, Berlin. <https://democraticac.de/wp-content/uploads/2021/12/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AC%D9%84%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%88%D9%84%D9%8A%D8%A9-%D9%84%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%B1%D8%A8%D9%88%D9%8A%D8%A9-%D9%84%D8%AF%D8%B9%D8%AF%D8%AF-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%A7%D8%B3%D9%A9-%D8%AD%D9%82%D9%8A%D8%B1%D8%A7%D9%86-%E2%80%93%D9%8A%D9%86%D9%8A%D9%86-2021.pdf>

- ✚ Mevcut Suriye Krizi Işığında Ortaokullarda Online Öğretimi Uygulamanın Zorlukları. 27-28 Ağustos 2022 tarihlerinde Online olarak düzenlenen ikinci Uluslararası Avrasya Eğitim Çalışmaları Konferansı (IECES2022), s59. (Özet kitap). https://drive.google.com/file/d/1WBHX_GTctX94KsJ_TycloaXTjkSxtmbQ/view?usp=sharing
- ✚ Avrupa Modeli Işığında Suriye Arap Cumhuriyeti'ndeki Anaokulların eğitim programının geliştirilmesi (Şam Eğitim Müdürlüğü'ndeki Kadın Anaokulu Yöneticileri ve Öğretmenleri Üzerine Saha Çalışması). Uluslararası Çocukluk, Danışmanlık ve Özel Eğitim Dergisi(CCSE), 4(1) Eylül, 2022. <https://doi.org/10.31559/CCSE2022.4.1.2>
- ✚ Şam Eğitim Müdürlüğü'ndeki Danışmanlar ve Yöneticilerin Görüşlerine Göre Mevcut Suriye Krizi Işığında Eğitim Kuruluşlarının Karşılaştığı Zorluklardır. Eğitim ve Psikoloji Dergisi, Eylül, 2022, Arap Demokratik Merkezi, Almanya, Berlin, P(454-479).
<https://demostatic.de/vp-content/uploads/2022/09/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%AC%D9%84%D8%A9%D8%A7%D9%84%D8%AF%D9%88%D9%84%D9%8A%D8%A9%D9%84%D9%84%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%A8%D9%88%D8%A9%D9%88%D8%A7%D9%84%D9%86%D9%81%D8%B3%D9%8A%D8%A9%D8%A7%D9%84%D8%AF%D8%A7%D9%84%D8%AB%D8%A7%D9%85%D9%8C%D8%B9%D8%B1%D8%A7%D9%8A%D9%84%D9%88%D9%84%D8%B3%D8%AA%D9%85%D8%A8%D8%B1-2022.pdf>
- ✚ Mevcut Suriye Krizi Işığında Ortaokullarda Online Öğretimi Uygulamasının Zorlulukları. European Journal of Educational and Social Sciences.Yayınmıştır. <https://dergipark.org.tr/tr/user/my-articles>