



**OKUL
YÖNETİCİLERİ**
SCHOOL HEADS

**TÜRKİYE OKUL
YÖNETİCİLERİ RAPORU**

**TYMM VE OKUL YÖNETİCİLİĞİ:
YENİ MÜFREDATIN
UYGULANMASINDA YÖNETİCİLERİN
PARADOKS VE BEKLENTİLERİ**

PROF. DR. İBRAHİM HAKAN KARATAŞ
YASEMİN OĞUZ COŞKUN
DR. GÜLSEN FİGEN FİDAN
KÜBRA BİBEROĞLU

2024
2025
2026
2027
2028
2029



OKUL YÖNETİCİLERİ DERNEĞİ
TÜRKİYE OKUL YÖNETİCİLERİ RAPORU 2025

TYMM ve Okul Yöneticiliği: Yeni Müfredatın Uygulanmasında Yöneticilerin Paradoks ve Beklentileri

Prof. Dr. İbrahim Hakan Karataş
Yasemin Oğuz Çoşkun
Dr. Gülsen Figen Fidan
Kübra Biberoglu

Aralık, 2025

JENERİK

Okul Yöneticileri Derneği Yayınları: 25

Rapor: 7

TOYR2025: Türkiye Okul Yöneticileri Raporu- TYMM ve Okul Yöneticiliği: Yeni Müfredatın Uygulanmasında Yöneticilerin Paradoks ve Beklentileri
İstanbul, Aralık 2025

Yazarlar

Prof. Dr. İbrahim Hakan KARATAŞ- 0000-0001-5569-014X

Yasemin OĞUZ ÇOŞKUN- 0000-0003-0375-2454

Dr. Gülsen Figen FİDAN- 0000-0003-0393-7723

Kübra BİBEROĞLU- 0009-0000-2732-9744

Redaksiyon ve Düzeltili

Nurgün Varol

Kapak Tasarımı

Erdem Poyraz

Bu yayının bütün hakları Okul Yöneticileri Derneğine aittir. Kaynak göstermek şartıyla eserin tümünün veya bir kısmının elektronik, mekanik ya da fotokopi yoluyla basımı, yayımı, çoğaltımı ve dağıtımı serbesttir.

Atf: Karataş, İ. H., Oğuz Coşkun, Y., Figen Fidan, G. & Biberöglü, K. (2025). *TYMM ve Okul Yöneticiliği: Yeni Müfredatın Uygulanmasında Yöneticilerin Paradoks ve Beklentileri*. Okul Yöneticileri Derneği Yayınları.

Kütüphane Bilgi Kartı

Karataş, İbrahim Hakan; Oğuz Coşkun, Yasemin, Figen Fidan, Gülsen, Biberöglü, Kübra. Türkiye okul yöneticileri raporu 2025: *TYMM ve okul yöneticiliği: yeni müfredatın uygulanmasında yöneticilerin paradoks ve beklentileri*.

40 s., 176x250 mm

Kaynakça var izin yok. ISBN:

1. Okul yöneticiliği, 2. TYMM, 3. Eğitimde reformu, 4.Müfredat, 5. Eğitim politikaları



Okul Yöneticileri Derneği

bilgi@okulyoneticileri.org.tr

TAKDİM

Okul Yöneticileri Derneği, Türkiye’de okul yöneticiliği mesleğinin gelişimine öncülük etmek, meslektaşlarımızın profesyonel becerilerini güçlendirmek ve eğitim yönetimi alanında bilgi üretimine katkı sağlamak amacıyla kurulmuştur. Derneğimiz, üyelerinin özverili çalışmaları ve sahadan elde ettiği verilerle okul yöneticiliği mesleğinin sosyal, mesleki, politik ve ekonomik boyutlarını ele alan projeler üretmektedir.

Derneğimizin en köklü geleneklerinden biri olan **Türkiye Okul Yöneticileri Raporu (TOYR)** serisi, ülkemizde okul yöneticiliği mesleğini güçlendirecek bir ekosistemin inşa edilmesine yönelik bilimsel bir zemin sunmaktadır. Sahadan elde edilen verilerin analiziyle hazırlanan bu raporlar hem politika yapıcılara rehberlik etmekte hem de meslektaşlarımıza yol gösteren bir hafıza oluşturmaktadır.

Bugüne kadar yayımladığımız rapor serimiz, mesleğimizin farklı boyutlarını titizlikle ele almıştır:

- **2019:** Türkiye’de ve Dünyada Okul Yöneticiliği
- **2020:** Okul Yöneticilerinin Günlük, Sosyal ve Mesleki Hayatları
- **2021:** Okul Müdür Yardımcıları
- **2022:** Doktoralı Okul Yöneticileri
- **2023:** Kadın Okul Yöneticisi Olmak
- **2024:** Okullarda Finansal Yönetim ve Bütçe Sorunları

Türkiye Okul Yöneticileri Raporu serisinin 2025 yılı teması, eğitim sistemimizin en güncel ve kapsamlı dönüşümü olan **Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)** üzerine odaklanmıştır. **“TYMM ve Okul Yöneticiliği: Yeni Müfredatın Uygulanmasında Yöneticilerin Paradoks ve Beklentileri”** adlı bu yedinci raporumuzda, yeni modelin sahaya iniş sürecini okul yöneticilerimizin perspektifinden mercek altına aldık.

Bu rapor, TYMM’nin sadece bir içerik güncellemesi değil, okulun tüm bileşenlerini etkileyen bir ekosistem dönüşümü olduğunu ortaya koymaktadır. Analizlerimiz; yöneticilerimizin modelin “Erdem-Değer-Eylem” vizyonuna duydukları yüksek kabulü göstermekle birlikte; müfredat yetiştirme baskısı,

idari yüklerin ağırlığı ve sınav odaklı sistem çelişkileri gibi uygulama aşamasında karşılaşılan kritik paradoksları da raporlamaktadır.

2025 raporumuz, yöneticilerimizin “teknik birer uygulayıcı” seviyesinden çıkarılıp birer “stratejik değişim lideri” olarak konumlandırılması ve akademik liderlik rollerinin güçlendirilmesi için somut politika önerileri sunmaktadır. Bu çalışmanın, TYMM'nin sahadaki başarısına katkı sunmasını ve eğitim yöneticilerimizin sesini karar alıcılara duyuran güçlü bir rehber olmasını temenni ediyoruz.

Aralık, 2025

Prof. Dr. İbrahim Hakan Karataş

Okul Yöneticileri Derneği

Yönetim Kurulu Başkanı

GİRİŞ

Eğitim sistemleri, toplumun geleceğini inşa eden dinamik yapılardır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), sadece bir müfredat değişikliği değil; öğrenciyi “bütüncül” bir yaklaşımla ele alan, erdem ve beceri odaklı bir zihniyet dönüşümüdür. Ancak eğitim tarihimiz bize göstermiştir ki; her büyük reformun başarısı, onun kâğıt üzerindeki mükemmelliğinden ziyade, sahadaki uygulayıcıları olan okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından ne ölçüde içselleştirildiğine ve “hayat bulduğuna” bağlıdır.

Modelin sahada nasıl deneyimlendiğini ve uygulama sürecinde hangi dinamiklerin öne çıktığını belirlemek önemli bir gereklilik hâline gelmiştir. Bu doğrultuda Okul Yöneticileri Derneği tarafından, TYMM'nin ilk uygulama sürecine ilişkin saha deneyimlerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan bu rapor, modelin ilk uygulama döneminde karşılaşılan yönetimsel fırsatları, zorlukları ve gereksinimleri doğrudan uygulayıcıların gözünden saptamak amacıyla hazırlanmıştır. İstanbul başta olmak üzere farklı illerden ve okul kademelerinden gelen yönetici görüşleri, modelin planlama aşamasından sınıf içindeki pratiğine kadar olan süreci aydınlatmaktadır.

Elinizdeki çalışma, TYMM'yi bir fikir savunuculuğu ya da teorik bir analiz düzleminde değil; tamamen “**ihtiyaca yönelik, pragmatik bir saha okuması**” olarak ele almaktadır. Bu okumayı gerçekleştirirken, okul yöneticiliğinin odağını ve modelin sahadaki izdüşümünü yansıtan **yedi temel pencere** üzerinden süreci analiz ettik:

1. **Kavramsal Algı ve Farklılaşma:** Yöneticilerin TYMM'yi tanımlama biçimleri ve modeli önceki programlardan ayıran temel karakteristikleri nasıl konumlandırıdıkları.

2. **Yönetimsel Dönüşüm ve Yetkinlikler:** Modelin günlük yönetim rutinlerini (planlama, denetim, toplantılar) nasıl dönüştürdüğu ve yöneticilerin bu süreçte “akademik liderlik” noktasında ihtiyaç duydukları yeni destek alanları.

3. **Okul İklimi ve Günlük Ritim:** Ders akışları, sosyal etkinlik saatleri ve zaman yönetimi gibi okulun günlük “ritmini” belirleyen unsurların modelle birlikte yaşadığı somut değişimler.

4. **Öğretmenlerle Değişimi Yönetmek:** Eğitim kadrosunun yeni modele yaklaşımı, mevcut alışkanlıklara karşı gösterilen direnç noktaları ve öğretmen motivasyonunun yönetsel analizi.

5. **Öğrenci Deneyimi ve Geri Bildirimler:** Sistemin asıl öznesi olan öğrencilerin yeniliklere dair farkındalık düzeyleri ile dersler ve etkinlikler hakkındaki doğrudan geri bildirimleri.

6. **Veli Algısı ve Beklenti Yönetimi:** Velilerin model hakkındaki farkındalık seviyeleri ile “başarı ve not kaygısı” ekseninde yöneticilere yönelttikleri soruların yönetimi.

7. Geleceğe Bakış ve İhtiyaçlar:

TYMM'nin amacına ulaşması için gereken bütçe, personel ve materyal ihtiyaçları ile yöneticilerin bu değişimde kendi yönetim tarzlarına dair öngördükleri farklılaşmalar.

*"TYMM öğretmeni
değiştirmiyor, öğretmenin kendi
öğretmenliği ile yüzleşmesini
istiyor."*

Bu yedi pencere, sadece bir müfredatın nasıl uygulandığını değil; bir okulun bir “yaşam alanı” olarak nasıl dönüştüğünü de göstermektedir. Raporun temel gayesi; karmaşık mevzuat metinlerini sahanın gerçek diliyle buluşturmak, belirsizlikleri işlevselliğe dönüştürmek ve karar vericilere gerçekçi bir yol haritası sunmaktır.

Bu araştırma, TYMM'nin yönetsel süreçler ve okul iklimi üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla betimleyici nitel araştırma yaklaşımı ile kurgulanmıştır. Çalışma grubu; mesleki kıdem ortalaması 26 yıl, yöneticilik tecrübesi ise 15 yıl olan, %77'si lisansüstü eğitim derecesine sahip 31 deneyimli okul yöneticisinden oluşmaktadır. Veriler, uzman görüşüyle hazırlanan ve 7 ana temayı kapsayan yapılandırılmış bir görüşme formu aracılığıyla toplanmış; elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle ve etik ilkeler çerçevesinde çözümlenmiştir. Katılımcıların devlet (%71), özel ve vakıf (%29) okullarındaki farklı kademelerden seçilmiş olması, modelin eğitim ekosistemindeki yansımalarının geniş bir perspektifle değerlendirilmesine olanak sağlamıştır.

YÖNETİCİ ÖZETİ

Bu araştırma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin (TYMM) sahadaki en kritik uygulayıcıları olan okul yöneticilerinin deneyimlerini mercek altına almaktadır. Analiz edilen veriler, modelin sadece bir müfredat güncellemesi değil, okulun tüm bileşenlerini etkileyen bir ekosistem dönüşümü olduğunu göstermektedir. Bu kapsamlı dönüşümün sahadaki karşılığı ise okul yöneticilerinin algı ve deneyimlerinde daha somut biçimde ortaya çıkmaktadır. Nitekim yöneticiler, modelin “Erdem-Değer-Eylem” çerçevesini ve “bütüncül şahsiyet” vizyonunu yüksek bir entelektüel kabulle karşılamışlardır. Ancak bu kabul, uygulama aşamasında “paradoks” olarak nitelendirilebilecek üç ana sorunla karşılaşmaktadır.

1. Mevcut Durum ve Paradigma Analizi

Araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin modelin felsefi altyapısını yüksek bir entelektüel kabulle karşıladığını göstermektedir.

- **Felsefi Uyum:** “Erdem-Değer-Eylem” çerçevesi ve “bütüncül şahsiyet” vizyonu, yöneticilerin %90'ından fazlası tarafından desteklenmektedir.
- **Dönüşüm Arzusu:** “Bilgi yüklemekten beceri ve şahsiyet inşasına” geçiş, sahanın pedagojik beklentileriyle örtüşmektedir. TYMM, bir ders içeriği değişikliği değil; yöneticinin rolünden okulun fiziksel iklimine kadar uzanan bütüncül bir değişim talebidir.
- **Paradoksal Kabulleniş:** “Erdem-Değer-Eylem” çerçevesi teorik olarak sahiplenilmiş olsa da sahadaki pratik karşılığı “karmaşık” olarak nitelendirilmektedir.

"Okul yöneticileri Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin ruhunu (felsefesini) kabul etmiş ve sahiplenmiştir; ancak sistemin teknik (sınav uyumu) ve operasyonel (bütçe/personel) eksiklikleri, yöneticileri bu vizyonu hayata geçirmekten alıkoymaktadır. Başarı için 'liderin elindeki prangaların' çözülmesi şarttır."

2. Uygulama Sürecindeki Temel Paradokslar

Modelin kuramsal başarısı, uygulama aşamasında yöneticileri “üçlü bir sıkışma” ile karşı karşıya bırakmaktadır:

- **Operasyonel Sıkışma:** Yöneticinin “öğretim lideri” olma ideali ile okulun temizlik, bütçe ve personel gibi kronik idari sorunları arasında kalması.
- **Müfredat Sıkışması:** Etkinlik temelli derinleşme arzusu ile yoğun müfredat içeriklerini yetiştirme baskısı arasındaki denge sorunu.
- **Ölçme Sıkışması:** Süreç odaklı değerlendirmenin (portfolyo/gözlem), sonuç odaklı merkezi sınavlar (LGS/YKS) ve veli nezdindeki “puan” beklentisi karşısında zayıf kalması.
- **Özel Okulların Durumu:** Araştırma, TYMM'nin devlet ve özel öğretim kurumları arasında farklı hızlarda ve derinliklerde seyrettiğini ortaya koymuştur. Özel okulların modelin öncelenmesi, izlenmesi ve merkezi eğitimlere dâhil edilmesi süreçlerinde devlet okullarına nazaran daha “esnek” ve “mesafeli” bir tutum sergiledikleri, bu durumun uygulama birliği açısından sektörel bir boşluk (gap) yarattığı gözlemlenmiştir.

*"Model bir program değil
bir kültürdür; hızın değil
derinliğin hâkim olduğu
bir iklim gerektirir."*

3. Stratejik Çözüm Önerileri ve Politika Projeksiyonu

TYMM'nin sahadaki başarısını kalıcı kılmak adına aşağıdaki politika hamleleri önceliklendirilmelidir:

- **Yöneticilere “Branş Odaklı” Derinleşme Eğitimi:** Yöneticilere sadece genel bir çerçeve değil, branş bazlı değişimlerin teknik ayrıntılarını (örneğin; matematikte sadeleşen konuların mantığı, Türkçede çok boyutlu sınavın kriterleri vb.) içeren ileri düzey eğitimler verilmelidir.
- **Bürokratik Sadeleşme:** Süreç odaklı değerlendirmenin getirdiği “dosyalama ve evrak” yükü dijitalleştirilmeli ve öğretmenin “teknisyen” değil “tasarımcı” kalması sağlanmalıdır.

- **Okul Bütçesi ve Personel**

Desteği: Yöneticinin okulun temizlik ve mali işleriyle boğuşmak yerine sınıfa girip “Akademik Liderlik” yapabilmesi için okullara doğrudan bütçe ve personel tahsisi yapılmalıdır.

- **Veli İletişim**

Stratejisi: MEB

düzeyinde, “beceri temelli not” algısının velilere anlatıldığı ulusal bir kampanya yürütülerek yöneticilerin sahadaki “veli-not baskısı” hafifletilmelidir.

"TYMM'nin özel okullar özelinde ne düzeyde önemsendiği ve izlendiği hususunda ciddi açıklar bulunmaktadır. Saba izlenimleri, bu kurumların devlet okullarına nazaran modelin uygulanmasında daha az sorumluluk hissettiklerini ve merkezi eğitim süreçlerinin dışında kaldıklarını göstermektedir."

TYMM'nin başarısı, felsefesinin gücünden ziyade uygulayıcısının (okul yöneticisi ve öğretmen) üzerindeki **idari ve psikolojik yüklerin hafifletilmesine** bağlıdır. Rapor, yöneticilerin “stratejik değişim liderleri” olarak konumlandırılmasını sistemin başarısı için zorunlu bir koşul olarak ortaya koymaktadır.

PROGRAMDAN YÖNETİME TYMM LİTERATÜRDE NASIL TARTIŞILDI?

Öğretim programları, bir ülkenin eğitim sisteminin en önemli unsuru olarak kabul edilmekte olup; yüksek nitelikli insan gücü, ancak çağın gereksinimlerine uygun tasarlanmış programlarla yetiştirilebilir (Gülbahar, 2014, s. 83; Kaya, 2023, s. 8). Eğitim dinamik bir yapıya sahip olduğundan, programların esnek bir yaklaşımla günün beklentilerine göre sürekli güncellenmesi gerekmektedir. Türk eğitim sisteminde de programlar tarihsel süreçte dönüşüme uğramış; 2005 yılında yapılandırmacı yaklaşıma geçiş sağlanmış, 2018 yılında ise güncellemeler yapılmıştır (Adıgüzel, 2025, s. 17; Çoban & Akşit, 2018, s. 481). Bu değişim sürecinin en kapsamlı adımı ise, 2024 yılında uygulamaya konulan ve eğitimin felsefi zeminini kökten dönüştüren Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) olmuştur. Türkiye Yüzyılı Vizyonunun kalkınma hedeflerini gerçekleştirecek yetkin bireylerin yetiştirilmesi zorunluluğu, bu dönüşümün temelini oluşturmuştur (Berk & Özer, 2024, s. 3244).

Modelin pedagojik merkezinde, insanı zihinsel, duygusal, bedensel, sosyal ve manevi gelişim yönleriyle bir bütün olarak ele alan “Bütüncül Eğitim Yaklaşımı” yer almaktadır (MEB, 2024). Modern eğitim anlayışında, sadece bilişsel zekâ değil; sebat, iş birliği ve öz disiplin gibi “bilişsel olmayan beceriler” de hayati öneme sahiptir (Levin, 2012). Bu beceriler sabit özellikler olmayıp rehberlik ve eğitimle geliştirilebilir niteliktedir (Kautz ve diğerleri, 2014, s. 8). Bütüncül eğitim; öğrencilerin akademik ve sosyal ihtiyaçlarını entegre ederek, onların hem akademik olgunluk sergileyen hem de insanî değerlere sahip bireyler olarak yetişmesini hedeflemektedir (Altan & Yıldırım, 2022, s. 70; Babacan, 2016, s. 26).

TYMM, öğretim yöntemlerinde ismen doğrudan zikredilmese de uygulama prensipleri açısından “Yapılandırmacı Yaklaşım” temellerine dayanmaktadır (Şeker, s. 390). Yapılandırmacılıkta bilgi, öğrenci tarafından önceki deneyimler üzerine aktif olarak inşa edilir ve öğretmen otorite figürü olmaktan çıkıp deneyim ortamı yaratan bir rehber dönüşür (Aydınlı, 2015, s. 4). Öğrenme, bireysel bir süreç olduğu kadar dil aracılığıyla gerçekleşen sosyal ve kültürel bir etkileşimdir (Milne & Taylor, 1995). Bu yaklaşım, öğrencilerin bilgiyi pasif bir şekilde almasını değil, özgün görevler ve problemler üzerinden anlamlandırarak yapılandırmasını gerektirir (Yurdakul, 2008, s. 43).

Modelin yapısal kurgusunda, konuların sadece tekrar edilmediği, her seferinde derinleştirilerek ele alındığı “Sarmal Eğitim” (Spiral Curriculum) modeli benimsenmiştir. Bu yapı, okul öncesinden ortaöğretimin sonuna kadar programlar arası bileşenlerin birbiri üzerine inşa edilmesini sağlar (Çopur & Ceyhan, 2022, s. 723; MEB, 2024, s. 34). Sarmal yapı, konular arasında dikey entegrasyon sağlayarak öğrencilerin olgusal hatırlamanın ötesine geçmesine ve bilgiyi derinlemesine kavramasına olanak tanır (Harden & Stamper, 1999, s. 142).

Beceri temelli bir yetkinlik çerçevesi sunan TYMM, “K12 Beceriler Çerçevesi: Türkiye Bütüncül Modeli” ile şekillendirilmiştir. Bu model; Kavramsal Beceriler, Sosyal-Duygusal Öğrenme (SDÖ) Becerileri, Okuryazarlık Becerileri, Eğilimler ve Alan Becerileri olmak üzere beş ana bileşenden oluşur ve bu bileşenlerin bütünlük kullanımını hedefler (Aşkar & Altun, 2023, s. 931; Özhan ve diğerleri, 2023, s. 1040). Özellikle SDÖ, öğrencilerin akademik başarılarını, psikososyal uyumlarını ve iyi oluş hallerini doğrudan etkileyen kritik bir alandır (Uzun, 2025, s. 73). Öz farkındalık, öz yönetim ve sorumlu karar verme gibi yetkinlikleri içeren SDÖ, TYMM’de ayrı bir ders olarak değil, eğitimin merkezine yerleştirilmiş ve diğer tüm becerilerle bütünlük bir yapı olarak kurgulanmıştır (Ateş & Gürdağ, 2025, s. 19-20; MEB, 2024, s. 34).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), kamuoyuna açıklandıktan ve ilk uygulama sürecine girdikten sonra eğitim araştırmalarının odak noktası haline gelmiş; modelin hem teorik temelleri hem de sahadaki yansımaları üzerine kapsamlı analizler yapılmıştır. Modelin “kâmil insan” yetiştirme vizyonunu, “erdem-değer-eylem” çerçevesini ve bütüncül eğitim yaklaşımını, Türk eğitim sisteminde özgün ve yerli bir felsefi arayış olarak genel anlamda olumlu değerlendirmektedir (Akpınar ve diğerleri, 2024; Taşkın, 2025). Özellikle sosyal duygusal öğrenme becerilerinin öğretim programlarına dikey ve yatay entegrasyonu (Ateş & Gürdağ, 2025), sosyal bilgiler ders kitaplarındaki sosyolojik kavramların niteliği (Temizkan, 2024) ve proje tabanlı öğrenmenin beceri gelişimine katkısı (Budak & Budak, 2025) modelin güçlü yönleri olarak öne çıkmaktadır. Buna karşın literatürde; modelin net bir felsefi dayanaktan yoksun olduğu (Adıgüzel, 2025), sadeleşme iddiasına rağmen karmaşık bir yapı sergilediği (Berk & Özer, 2024) ve bireysel farklılıkların gözetilmesinde pedagojik muhtlaklıklar barındırdığı (Şeker, 2025) yönünde teorik eleştiriler de

yer almaktadır. Ayrıca programın üst düzey düşünme becerileri ve yapay zekâ entegrasyonu (Diktaş ve diğerleri, 2025) ile çokkültürlü vatandaşlık eğitimi (Akarsu, 2025) konularında geliştirilmeye açık olduğu vurgulanmıştır.

Modelin sahadaki uygulama boyutuna odaklanan çalışmalar ise yönetici ve öğretmenlerin “benimseme ve uygulama zorlukları” arasında bir ikilem yaşadığını ortaya koymaktadır. Okul yöneticileri modelin hedeflerini ve özgünlüğünü takdir etmekle birlikte, süreç odaklı değerlendirme sisteminin mevcut merkezi sınavlarla (LGS/YKS) çeliştiğini ve yetki/teşvik mekanizmalarının eksik olduğunu belirtmektedir (Küçük & Kurt, 2025). Öğretmenler ise reformun gerekliliğine inansa da içerik yoğunluğu, değerlendirme süreçlerinin uzunluğu ve uygulama rehberliği eksikliği gibi sorunlarla karşılaşmaktadır (İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı, 2025; Kırçıl & Sağır, 2025). Pilot uygulama yapılmadan ülke genelinde uygulamaya geçilmesinin yarattığı riskler (Bayrakdar, 2025), sürdürülebilir kalkınma amaçlarının ders kitaplarında yeterince yer almaması (Soysal & Akbulut, 2024) ve öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin artırılması gerekliliği (Uygun & Akgül, 2024; Uzun, 2025) sahadan elde edilen diğer kritik bulgulardır. Bu bağlamda araştırmalar, modelin başarısı için öğretmen eğitimlerinin niteliğinin artırılması ve küresel meydan okumalara karşı programın güncellenmesi gerektiğini önermektedir (Karataş, 2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli hakkında yapılan araştırmalar incelendiğinde, akademik ilginin modelin yönetsel veya finansal boyutlarından ziyade ezici bir yoğunlukla öğretim programları ve uygulama materyalleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Mevcut lisansüstü çalışmalar; ağırlıklı olarak Türkçe, Matematik ve Fen Bilimleri gibi spesifik branşların müfredat yapılarını, ders kitaplarını veya öğretmenlerin bu yeni programlara yönelik görüşlerini merkeze almaktadır. Özellikle kademeli geçişin başladığı sınıf düzeylerindeki program değişikliklerine öncelik verilmesi, modelin akademide şu an için bütüncül bir sistem dönüşümünden çok, somut bir müfredat ve içerik revizyonu perspektifiyle ele alındığını doğrular niteliktedir. Literatürde program odaklı yoğunlaşmanın yanı sıra, modelin okul yöneticileri üzerindeki yansımalarını ve yönetici rollerini ele alan çalışmalara sınırlı sayıda rastlanmaktadır.

MEB tarafından yayımlanan “Okul Yöneticilerinin Roller ve Öğrenme-Öğretme Süreçlerini İzleme ve Değerlendirme Kılavuzu”, okul müdürlerini

sadece idarî birer uygulayıcı olarak değil, eğitimdeki felsefi dönüşümün ve “bütüncül yaklaşımın” sahadaki öncü liderleri olarak konumlandırmaktadır. Kılavuzda yöneticilerin temel sorumluluğu; ahlak, erdem ve adalet değerlerini okul kültürüne entegre etmek, öğretmenler arası iş birliğini ve zümre çalışmalarını desteklemek, her öğrencinin bireysel farklılıklarını gözetken âdil bir eğitim ortamı tesis etmek olarak tanımlanmıştır (MEB, 2025).

(Demirer vd. (2025) tarafından 2024-2025 eğitim yılında 101 okul yöneticisiyle gerçekleştirilen nitel çalışma, yöneticilerin TYMM'ye ilişkin algılarını metaforlar yoluyla analiz ederek modelin sahadaki yansımaları ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, yöneticilerin TYMM'yi sadece teknik bir öğretim programı olarak değil; “yeniden varoluş”, “pusula” ve “ilaç” gibi benzetmelerle eğitim sisteminin merkezinde yer alan, besleyici ve yön verici hayatî bir güç olarak algıladıklarını göstermektedir. Model; doğa, sağlık ve güç metaforları ekseninde hem gelişime açık bir potansiyel hem de kültürel değerleri koruyarak toplumsal sorunları iyileştiren değer odaklı bir çözüm mekanizması olarak tanımlanmıştır. Bu doğrultuda, modelin kalıcılığını ve etkinliğini artırmak amacıyla öğretmenlere yönelik uygulamalı atölye çalışmalarının düzenlenmesi ve sahadan gelen geri bildirimlerle sürecin güncellenmesi önerilmektedir

Küçük ve Kurt (2025), Kastamonu’da görev yapan 18 okul yöneticisiyle gerçekleştirdikleri çalışmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’ni Politika Nitelikleri Kuramı çerçevesinde analiz ederek modelin okul etkililiğine yansımalarını incelemişlerdir. Araştırma bulguları, yöneticilerin modeli özgün, hedefleri net ve istikrarlı bulduklarını; ancak mevcut sınav sistemiyle tutarsızlıklar, yetersiz teşvik mekanizmaları ve aile katılımı konusunda zorluklar yaşandığını ortaya koymaktadır. Mevcut sistemle yaşanan uyum sorunlarına ve fiziksel altyapı eksikliklerine rağmen, yöneticiler sürecin kararlılıkla yürütüldüğünü ve modelin okul etkililiğine olumlu katkı sağlayarak kalıcı olacağını öngörmektedirler

Altundağ ve Kavrayıcı’nın (2025) TYMM’yi, sürdürülebilir okuryazarlık ve eğitim liderliği bağlamında inceledikleri; Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) başarıları ve sürdürülebilir kalkınma endekslerinde öne çıkan Finlandiya, İsveç, Japonya, Hollanda ve Singapur’un eğitim sistemleriyle karşılaştırmalı olarak analiz ettikleri araştırmanın sonuçları, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nin kuramsal olarak güçlü bir sürdürülebilirlik vizyonu

sunmasına karşın, okul yöneticiliği ve liderlik boyutunda henüz yeterince kurumsallaşmış, izlenebilir ve sistematik bir yapıya kavuşmadığını ortaya koymaktadır. Özellikle Singapur, Finlandiya ve İsveç örnekleriyle kıyaslandığında, okul yöneticilerinin veri temelli karar alma ve dağıtılmış liderlik süreçlerinde sınırlı kaldığı, mevcut yapının daha çok normatif sorumluluklara odaklandığı tespit edilmiştir. Modelin sahadaki uygulanabilirliğini artırmak adına, okul yöneticileri için sürdürülebilir kalkınma temelli somut görev tanımlarının oluşturulması, performans kriterlerinin belirlenmesi ve katılımcı liderlik kapasitelerini geliştirecek stratejilerin hayata geçirilmesi gerekmektedir (Altundağ & Kavrayıcı, 2025).

BULGULAR

TYMM'nin sahadaki yansımaları, araştırmaya temel teşkil eden yedi ana başlık altında analiz etdirmiştir. Bulgular; müfredatın teorik çerçevesinden ziyade, okul yöneticilerinin uygulama sürecinde karşılaştıkları somut durumları, paydaş tepkilerini ve yönetsel dönüşümün sınırlılıklarını yansıtmaktadır. Katılımcı görüşlerinden süzölen veriler; modelin sadece akademik bir değişim değil, okulun sosyal ve yönetsel DNA'sını etkileyen dinamik bir süreç olduğunu ortaya koymaktadır.

Yedi Temel Pencere:

1. **Kavramsal Algı ve Farklılaşma:** Yöneticilerin TYMM'yi tanımlama biçimleri ve modeli önceki programlardan ayıran temel karakteristikleri nasıl konumlandırıdıkları.
2. **Yönetimsel Dönüşüm ve Yetkinlikler:** Modelin günlük yönetim rutinlerini nasıl dönüştürdüğü ve yöneticilerin bu süreçte ihtiyaç duydukları yeni destek alanları.
3. **Okul İklimi ve Günlük Ritim:** Ders akışları ve zaman yönetimi gibi okulun günlük "ritmini" belirleyen unsurların yaşadığı somut değişimler.
4. **Öğretmenlerle Değişimi Yönetmek:** Eğitim kadrosunun yeni modele yaklaşımı, direnç noktaları ve motivasyonel analiz.
5. **Öğrenci Deneyimi ve Geri Bildirimler:** Öğrencilerin yeniliklere dair farkındalık düzeyleri ve doğrudan ilettikleri geri bildirimler.
6. **Veli Algısı ve Beklenti Yönetimi:** Velilerin model hakkındaki farkındalık seviyeleri ve "not kaygısı" ekseninde yöneticilere yönelttikleri sorular.
7. **Geleceğe Bakış ve İhtiyaçlar:** TYMM'nin başarısı için gereken bütçe, personel ve materyal ihtiyaçları ile yöneticilerin kendi yönetim tarzlarındaki değişim öngöröleri.

1. Kavramsal Algı ve Farklılaşma

Tablo 2.

Okul Yöneticileri TYMM'yi Nasıl Algılıyor?

Temalar	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Felsefi ve Değer Odaklılık	Erdem-Değer-Eylem, Şahsiyet Gelişimi, İyi İnsan, Milli ve Manevi Değerler, Ruhun Eklenmesi.	"Bilgi öğretmekten çok, iyi insan yetiştirmeyi merkeze alması."
Yöntemsel Dönüşüm	Süreç Odaklılık, Bütüncül Model, Beceri Temelli, Disiplinlerarası, Uygulama Yoğunluklu.	"Bilgiyi aktarmaktan çok, düşünme biçimini ve davranış dönüşürme hedefi."
Uygulama Zorlukları	Grift/Karmaşık Yapı, Zaman Problemi, Zihinsel Yük, Teknik Karmaşa, Hazırbulunmuşluk Eksikliği.	"Pratik olarak oldukça ağır ve karmaşık bir dille kurgulanmış."
Yönetimsel Kaygılar	Teknisyenleşme, Özgünlüğün Sınırlanması, Müdahaleci Yapı, Müfredat-Saha Uyumsuzluğu.	"Öğretmeni tasarımcı olmaktan çıkarıp, elindeki kılavuzu uygulamaya çalışan bir teknisyene dönüştürüyor."

Öne Çıkan Bulgular

1. "Bilgiden Beceriye" Paradigma

Değişimi: Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu, TYMM'yi önceki programlardan ayıran en temel farkın "bilgi yükleme" yerine "bilgiyi beceriye ve değere dönüştürme" olduğu konusunda hemfikir. "Bütüncül model" ifadesi katılımcılar tarafından içselleştirilmiş görünüyor.

2. Teorik Derinlik vs. Saha Gerçekliği:

Raporda mutlaka

"Okul yöneticileri, TYMM'yi 'insanı ve şahsiyet gelişimini merkeze alan bütüncül bir model' olarak tanımlarken; modelin en belirgin farkının akademik başarıdan ziyade 'erdemli insan yetiştirme' hedefi olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, programın terminolojik yoğunluğu ve aşırı yapılandırılmış yapısının, sasadaki öğretmen motivasyonu ve zaman yönetimi üzerinde baskı oluşturabileceği gözlemlenmiştir."

vurgulanması gereken bir **paradoks** var: Model felsefi olarak çok beğeniliyor (“bedene ruhun eklenmesi”) ancak uygulama dili “grift” ve “ağır” bulunuyor. Özellikle bir yöneticinin belirttiği, öğretmenin sınıfın dinamiğine göre ders işleyen bir **tasarımcı** yerine rehberine bağlı bir **teknisyene** dönüşme riski, modelin esnekliği konusunda bir uyarı niteliği taşıyor.

3. Öğrenci Profili Uyumsuzluğu: Yanıtlarda dikkat çeken bir diğer nokta; modelin “ideal öğrenciye” göre tasarlanmış olması, ancak sahadaki öğrencinin “davranış problemleri ve hazırbulunuşluk eksikliği” ile bu modele yanıt vermekte zorlanabileceği endişesi.

4. Vurgu Farklılıkları:

- **Olumlu:** Süreç odaklılık, açık uçlu sorular, aile katılımı, yerli ve milli paradigma.
- **Eleştirel:** Aşırı yapılandırılmış yapı, zaman yetersizliği, uygulama güçlüğü.

“Okul yöneticileri, TYMM’yi ‘insanı ve şahsiyet gelişimini merkeze alan bütüncül bir model’ olarak tanımlarken; modelin en belirgin farkının akademik başarıdan ziyade ‘erdemli insan yetiştirme’ hedefi olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, programın terminolojik yoğunluğu ve aşırı yapılandırılmış yapısının, sahadaki öğretmen motivasyonu ve zaman yönetimi üzerinde baskı oluşturabileceği gözlemlenmiştir.”

“Yöneticiler modeli felsefi olarak ‘insan ruhuna dokunan’ bir dönüşüm olarak nitelendirirken, teknik anlamda beceri temelli uygulamaların sahadaki gerçeklerle (zaman ve hazırbulunuşluk) çatışabileceği uyarısında bulunmaktadır.”

Katılımcıların ifadelerinde, **Değer/Felsefe** vurgusunun, **Beceri** odaklılığına göre bir adım daha ön planda olduğunu söyleyebiliriz. Ancak bu iki kavram arasında ilginç bir ilişki var.

1. Değer ve Felsefe Vurgusu (%55-60 Ağırlıklı)

Yöneticilerin büyük bir kısmı modeli tanımlarken ilk kelime olarak “Değer”, “Erdem”, “Millî ve Maneviyat” kavramlarını kullanmış.

- **Temel Bakış:** “Sadece ders değil, insan yetiştirme” felsefesi çok güçlü.

- **Anahtar İfadeler:** “*Şahsiyet gelişimi*”, “*bedene ruhun eklenmesi*”, “*ablaklı insan olma*”, “*yerli ve milli paradigma*”.

- **Neden Ön Planda?** Yöneticiler bu modeli, önceki programların “mekanik” veya “seküler/bilgi odaklı” yapısına bir antitez (karşı duruş) olarak kodlamışlar.

2. Beceri Odaklılık (%40-45 Ağırlıklı)

Beceri vurgusu da oldukça güçlü ancak genellikle “değerin” nasıl hayata geçeceğini anlatan bir **yöntem** olarak görülüyor.

- **Temel Bakış:** Bilginin eyleme dönüşmesi.

- **Anahtar İfadeler:** “*Bilgiyi beceriye dönüştüren*”, “*disiplinlerarası bakış*”, “*yaşamla bağlantılı*”, “*teknik değil uygulama*”.

- **Kritik Fark:** Bazı yöneticiler beceri odaklılığı “açık uçlu sorular” ve “ölçülebilirlik” üzerinden daha teknik bir seviyede ele almış.

Aradaki Kritik Fark: “Amaç” vs. “Araç”

Verileri derinlemesine incelediğimizde yöneticilerin zihnindeki hiyerarşi şöyle görünüyor:

- **Amaç:** Erdemli, şahsiyet sahibi, milli değerlere sahip “İyi İnsan” (Felsefe/Değer).

- **Araç:** Bilginin beceriye dönüşmesi, süreç odaklı ölçme (Beceri).

Analizler sonucunda, bu iki kavramın birleşimi (Erdem-Değer-Eylem üçlüsü) “teorik bir derinlik” olarak kabul edildiği açıkça görülüyor ancak bunun “beceriye” dökülme aşamasındaki “**karmaşıklık**” ve “**zaman yetersizliği**” en büyük korku olarak belirtiliyor. Yani yöneticiler felsefeyi satın almış, ancak bu felsefenin beceri temelli uygulamaya (sınıfa) nasıl sığacağı konusunda kaygılılar.

2. Yönetimsel Dönüşüm ve Yetkinlikler

Tablo 3.

Okul Yöneticileri TYMM'yi Uygulamaya Ne Kadar Hazır?

Temalar	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Yönetimsel Rutin Değişimi	Toplantı Sıklığı, Zümre Odaklılık, Portfolyo İnceleme, İzleme/Koordinasyon Yükü, Planlama Yoğunluğu.	<i>“Toplantılar artık idari süreçleri değil, ortak metinlerin nasıl işleneceğini kapsıyor.”</i>
Liderlik Dönüşümü	Mevzuat Denetçiliğinden Öğretimsel Liderliğe, Rehberlik/Kılavuzluk, Geri Bildirim Odaklılık.	<i>“Denetim anlayışı kontrol etmekten ziyade gelişim izleme eksenine kaydı.”</i>
Yetkinlik ve Destek İhtiyacı	Akademik Liderlik, Değişim Yönetimi, Program Okuryazarlığı, Branş Bazlı Bilgi Eksikliği.	<i>“Müdürler sadece genel bilgi aldı, branş branş neler değiştiği idarecilere anlatılmalı.”</i>
Sistemik Engeller	Operasyonel İş Yükü, Öğretmen Direnci, Yetki-Sorumluluk Dengesizliği, Denetim Belirsizliği.	<i>“Müdür, operasyonel iş yükü ile öğretimsel liderlik arasında sıkışmış durumda.”</i>

Öne Çıkan Bulgular

1. **“Mevzuat Denetçisi”nden “Öğretim Lideri”ne:** Yöneticilerin çoğu, TYMM ile birlikte evrak kontrolü yapmaktan çıkıp “öğrenme süreçlerini” denetlemek zorunda kaldıklarını ifade ediyor. Ancak bu durum, yöneticinin üzerindeki **operasyonel iş yükü** (malî işler, onarım, rutin yazışmalar) ile çelişiyor. Bir yöneticinin ifadesiyle; müdür bu iki dünya arasında “sıkışmış” durumda.

2. **Eğitimde “Yönetici Körlüğü” Riski:** En çarpıcı bulgulardan biri; öğretmenlerin branş bazlı eğitim almasına rağmen, yöneticilerin sadece “genel/kılavuz” düzeyinde bilgilendirilmiş olmasıdır. Yöneticiler, öğretmenini denetleyebilmek ve ona rehberlik edebilmek için **“Branş Bazlı Değişim Eğitimi”** talep etmektedir. Bilgi hiyerarşisinde öğretmenin gerisinde kalma endişesi hakimdir.

3. “Sahiplenme” vs. “İçselleştirme”: Birçok yönetici zümreleri sıklaştırdığını ve süreci takip ettiğini belirtse de bunun “telkinle” yürümediğini, öğretmenlerin motivasyon düşüklüğü ve direnci nedeniyle felsefi hedeflerin “**kâğıt üzerinde kalma riski**” taşıdığını vurguluyor.

4. **Akademik Liderlik Talebi**: “Mevcut yetkinliklerim yeterli” diyen küçük bir gruba karşın, büyük çoğunluk; **Değişim Yönetimi ve Program Okuryazarlığı** gibi alanlarda profesyonel desteği “zorunlu” görüyor.

"Yöneticiler, TYMM'yi bir yönetim reformu olarak görmekte; ancak 'mevzuat bekçiliğinden' 'öğretim liderliğine' geçişte ihtiyaç duydukları akademik derinliğin genel geçer eğitimlerle karşılanamadığını ifade etmektedirler. Özellikle idarecilerin branş bazlı değişimlere hakim olmaması, sahadaki rehberlik ve denetim rolünü zayıflatmaktadır."

3. Okul İklimi ve Günlük Ritim

Tablo 4.

TYMM ile Okulda Ne Değişti?

Temalar	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Zaman ve Ritim Yönetimi	Zaman Sıkışıklığı, Yoğun Müfredat, Esneklik İhtiyacı, Branş Bazlı (Türkçe-İngilizce) Süre Problemi.	<i>"Okul saatle değil anlamla ilerlemeli; ancak dersi yetiştiremiyorum şikayetleri artıyor."</i>
Fiziksel Mekân Dönüşümü	Yaşam Becerileri Atölyesi, Öğrenme Köşeleri, Koridor Sergileri, Duvarların Dile Gelmesi.	<i>"Koridorlar sadece geçiş alanı değil, değerlerin sergilendiği yaşam alanlarına dönüştü."</i>
Sosyal Etkinlik ve Projeler	Erdem-Değer-Eylem Döngüsü, Ailele Eğitim Yolculuğu, Sosyal Sorumluluk, Kulüp Faaliyetleri.	<i>"Sosyal etkinlikler derslerden kopuk değil, öğrenmeyi tamamlayan bir yapıya kavuştu."</i>
Operasyonel Çatışmalar	Evrak Yüğü (Ölçekler), Fiziksel Donatı Yetersizliği, Angarya Algısı, Bocalama Dönemi.	<i>"Süreç değerlendirmesi olduğu için her etkinliğin ölçeklendirilmesi ve dosyalanması gerekiyor."</i>

Öne Çıkan Bulgular

1. “Mekân” Algısında

Devrim: Yöneticilerin bir kısmı, okulun fiziksel alanlarını (koridorlar, bahçe, boş sınıflar) modelin ruhuna uygun olarak “atölye” ve “sergi” alanlarına dönüştürmeye başladıklarını belirtiyor. “Sınıfın duvarlarının dışına taşan bir öğrenme” vurgusu, okul iklimindeki en somut iyileşme olarak göze çarpıyor.

"TYMM ile okul iklimi 'mekânsal bir dönüşüm' sürecine girmiş; koridorlar ve ortak alanlar aktif öğrenme merkezlerine dönüşmeye başlamıştır. Ancak, etkinlik temelli öğretimin gerektirdiği 'geniş zaman' ihtiyacı ile mevcut 'ders saatleri' arasındaki uyumsuzluk, uygulayıcılar üzerinde zaman baskısı ve bürokratik yük hissi oluşturmaktadır."

2. Zaman Paradoksu (Kalite vs. Hız): Model, öğrenmenin derinleşmesini ve “anlam kazanmasını” hedeflerken; sahadaki en büyük şikâyet “**zaman yetmemesi**” olarak raporlanmış. Özellikle dil derslerinde (Türkçe-İngilizce) etkinlik temelli yapının mevcut ders saatlerine sığmadığı, bu durumun öğretmenlerde “müfredat yetiştirme kaygısı” yarattığı görülüyor.

3. Ölçme-Değerlendirme ve Evrak Yükü: Modelin “süreç odaklı” yapısı, her adımın ölççeklerle (rubrik, kontrol listesi vb.) takip edilmesini gerektiriyor. Bu durum bazı yöneticiler ve öğretmenler tarafından “**yeni bir evrak yükü**” ve “dosyalama mesaisi” olarak tanımlanıyor.

4. Devlet-Özel Okul Makası: Özel okul yöneticileri, fiziksel donanımları ve daha önceki (UbD gibi) tecrübeleri sayesinde bu geçişi daha yumuşak yaşarken; devlet okulu yöneticileri “fiziksel donatı yetersizliği” nedeniyle modeli sınıfa/okula uyarlamakta daha çok zorlandıklarını ifade ediyor.

4. Öğretmenlerle Değişimi Yönetmek

Tablo 5.

TYMM'de Öğretmeni Motive Eden Nedir?

Temalar	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Direnç Kaynakları	Konfor Alanından Çıkma, Evrak Yüğü (Gözlem Formları), Zaman Baskısı, Sınav Sistemi (LGS) Çatışması.	"Öğretmenler; süreç odaklı model ile sınav odaklı sistem arasındaki makasın açılmasından şikayetçi."
Psikolojik Bariyerler	Süreklilik Kaygısı (Kalıcı mı?), Şüpheler, Belirsizlik, "Olduğu Kadar" Anlayışı, Yargılanma Korkusu.	"Bu program ne kadar sürecek? sorusu motivasyonu 'içselleştirme' yerine 'idare etme'ye itiyor."
Uyum ve Motivasyon	Merak ve Adaptasyon, Zümre İş Birliği, Somut Materyal İhtiyacı, "Öğretmenlik ile Yüzleşme".	"Model öğretmeni değiştirmiyor, öğretmenin kendi öğretmenliği ile yüzleşmesini istiyor."
Uygulama Sorunları	Düşük Hazırbulunuşluk, Kalabalık Sınıflar, Ölçme/Raporlama Zorluğu, Dijital Araç Yetersizliği.	"Eğitici enerjisini evrak hazırlamaya (gözlem formları vb.) harcamak zorunda kalıyorlar."

Öne Çıkan Bulgular

1. "Geçicilik" Algısı Motivasyonu

Kırıyor: Yöneticilerin vurguladığı en çarpıcı nokta, öğretmenlerin modelin ömrüne dair duyduğu şüphedir. "Bu program ne kadar sürecek?" sorusu, öğretmenlerin modeli tam kapasiteyle sahiplenmesi önünde psikolojik bir set oluşturuyor. Bu durum, değişimin "yüzeysel" kalma riskini artırıyor.

"Öğretmenlerin TYMM'ye yaklaşımı 'temkinli bir uyum' olarak nitelendirilebilir. Değişimin önündeki temel engeller; modelin kalıcılığına dair duyulan şüpheler, sınav sistemiyle olan uyumsuzluk ve süreç değerlendirme aşamasındaki yoğun bürokratik yük olarak saptanmıştır. Yöneticiler, direnci kırmak için mevzuat takibi yerine 'öğrenme yoldaşlığı' ve 'rehberlik' odaklı bir liderlik modeline ihtiyaç duyulduğunu vurgulamaktadır."

2. Çatışan Sistemler: TYMM vs. Sınav Gerçeği: Öğretmenlerin “zaman yetmiyor” şikayetinin ardında, bir yandan TYMM'nin getirdiği derinlemesine etkinlikleri yapma zorunluluğu, diğer yandan LGS/sınav müfredatını yetiştirme baskısı yatıyor. İki sistem arasındaki bu gerilim, öğretmen üzerinde ciddi bir zihinsel yük oluşturmuş durumda.

3. Evrak ve Ölçme Yükü (Özellikle Okul Öncesi ve 1. Sınıf): Süreç odaklı değerlendirmenin (gözlem formları, rubrikler, portfolyolar) “gereksiz kırtasiyecilik” olarak algılandığı görülüyor. Yöneticiler, öğretmenlerin enerjilerini öğrenciden alıp evraka kaydırıldığını bizzat gözlemlemişler.

4. Liderlik Stratejisi: Elinden Tutma ve Rehberlik: Direnci kıran yöneticiler, bunu “emirle” değil, zümre başkanlarını devreye sokarak, materyal desteği sağlayarak ve “öğrenme yolculuğuna eşlik ederek” başardıklarını belirtiyorlar. Bu, “idari yönetimden” “pedagojik liderliğe” geçişin anahtarı olarak görülüyor.

5. Öğrenci Deneyimi

Tablo 6.

Öğrenci TYMM'nin Farkında mı?

Temalar	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Sınav ve Not Algısı	Açık Uçlu Sorular, Düşük Not Kaygısı, Beceri-Not Çelişkisi, Çok Boyutlu Sınavlar (Dinleme/Konuşma).	“Öğrenciye göre beceri ölçülüyorsa not 100 olmalı; notlar düşük gelince model sorgulanıyor.”
Öğrenme Yaşantısı	Somutlaşma, Hayatla İlişki, Daha Az Ezber, Zamanın Hızlı Geçmesi, Eğlenceli Etkinlikler.	“Ders başarıları (not) artmıyor olabilir ama etkinliklerle zaman hızlı geçiyor, sakılmıyorlar.”
Sorumluluk ve Yük	Portfolyo Baskısı, Performans Görevleri, Süreç Yönetimi, Angarya Düşüncesi.	“Başarılı öğrenci yenilikten mutlu, yetersiz öğrenci için portfolyo ve süreç birer angarya.”
Farkındalık Düzeyi	Kısıtlı Farkındalık, Eskiyle Kıyaslayamama, Sınav Formatı Odaklılık.	“Öğrenciler felsefenin farkında değil; onlar için değişim, sınavın formatının değişmesi demek.”

Öne Çıkan Bulgular

1. “Başarı” Tanımı Değişiyor (Ama Not Kaygısı Baki): Öğrenciler ezberden uzaklaşmayı ve etkinliklerin “eğlenceli” olmasını olumlu bulsa da, bu durumun notlara yansımaması ciddi bir hayal kırıklığı yaratıyor. Özellikle “beceri temelli” sınavlardan düşük not alan öğrencilerin, “becerim ölçülüyorsa neden notum düşük?” şeklinde bir mantık yürüttüğü görülüyor.

"Öğrenciler nezdinde TYMM, bir müfredat değişikliğinden ziyade bir 'ölçme reformu' olarak algılanmaktadır. Derslerin daha dinamik ve eğlenceli geçtiği yönündeki olumlu geri bildirimlere rağmen; süreç odaklı değerlendirmelerin (portfolyo) yarattığı sorumluluk yükü ve yeni sınav formatlarındaki not düşüşleri, öğrencilerde kaygı düzeyini artırmaktadır."

2. Çok Boyutlu Sınavların Yarattığı “Zorlanma”: Türkçe ve yabancı dil derslerindeki dinleme/konuşma sınavları, öğrencilerin en çok “zorlandığı” ve “farkındalık kazandı” alan olarak öne çıkıyor. Bu, modelin “dört dil becerisi” hedefine ulaştığını ancak öğrenci tarafında bir “konfor alanı kaybı” yarattığını kanıtıyor.

3. Alt Kademelerdeki Somut Değişim: İlkokul seviyesinde öğrencilerin, modelin ismini bilmeseler de “harflerin yazım şekli” gibi somut teknik değişiklikleri fark ettikleri ve bu küçük detayların bile öğrenci dünyasında bir yer edindiği görülüyor.

4. Dijital Platformların Etkisi: Özellikle EBA ve MEBİ gibi platformların kullanımı, öğrencilerin modelle kurduğu bağı dijital bir boyuta taşıyarak süreci desteklemiş durumda.

6. Veli Algısı ve Beklenti Yönetimi:

Tablo 7.

Veli TYMM’ye Nereden Bakıyor?

Temalar	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Farkındalık Düzeyi	Sınırlı Bilgi, “Sistem Değişikliği” Genel Algısı, Habersizlik, İmsel	<i>“Velilerin çoğu modelin adını biliyor ama içeriğini veya eve yansımaları tam olarak anlamış değil.”</i>

	Farkındalık (Maarif Modeli).	
Temel Kaygı: Sınav	LGS Kaygısı, Sınav Formatı, Üniversite Avantajı, Başarı Kaygısı.	<i>"Model süreç odaklı olsa da veli hâlâ 'bu çocuk sınavda ne yapacak?' sorusuna odaklı."</i>
Uygulama ve Not Algısı	Neden 100 Değil? Beceri vs. Not, Karne/Kazanım Zorluğu, Ödevlerin Biçim Değiştirmesi.	<i>"Veli için not hâlâ kutsal; beceri ölçen sınavda notun neden düşük geldiğini anlamakta zorlanıyorlar."</i>
Eve Yansımalar	Değerlerin Eve Etkisi, Yaşam Becerileri, Velinin de Öğrenmesi, Olumlu Şaşkınlık (Eskiye Kıyasla).	<i>"Bazı veliler ödevlerin somutlaşmasından memnun: 'Bizim zamanımızda neden böyle değildi?'"</i>

Öne Çıkan Bulgular

1. **"Süreç" vs. "Sonuç" Çatışması:** Yöneticiler, TYMM'nin "süreç odaklı" ölçme yaklaşımının veli zihnindeki "sınav odaklı" başarı tanımıyla sert bir şekilde çarpıştığını vurguluyor. Veliler, süreçteki kazanımlardan ziyade, bu sürecin sonunda gidilecek "iyi lise/üniversite" garantisini arıyor.

2. **"Neden 100 Değil?" Sorunsalı:** En çarpıcı bulgulardan biri, beceri temelli sınavlarda notların düşmesiyle oluşan veli tepkisidir. Veli, "çocuğun becerisi varsa notu yüksek olmalı" mantığıyla yaklaşırken, yeni sistemin daha seçici ve analiz odaklı puanlama yapısı kafa karışıklığı yaratıyor.

3. **Sosyo-Kültürel Makas:** Yanıtlarda okulun bulunduğu bölgeye göre veli algısının değiştiği net görülüyor. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük bölgelerde "işsizlik kaygısı

"Veliler nezdinde TYMM, pedagojik bir dönüşümden ziyade 'başarı kriterlerini değiştiren bir belirsizlik alanı' olarak görülmektedir. Velilerin en büyük direnci ve sorusu, modelin süreç odaklı yapısının mevcut merkezi sınav sistemiyle (LGS/YKS) nasıl eklemleneceği üzerinedir. Okul yöneticileri, veli yönetiminde 'not odaklılıktan' 'beceri odaklılığa' geçişi ikna etmede akademik ve sistemsel desteğe ihtiyaç duymaktadır."

nedeniyle duyarsızlık” hakimken, yüksek bölgelerde “LGS formatı ve sınav başarısı” ana gündem maddesi.

4. Modelin “Eve” Yansıması: Olumlu bir bulgu olarak; bazı velilerin ödevlerin “hayatla ilişkili” ve “somut” olmasından (yaşam becerileri) memnuniyet duyduğu ve hatta kendilerinin de bu süreçte yeni şeyler öğrendiğini belirttikleri görülüyor.

7. Geleceğe Bakış ve İhtiyaçlar

Tablo 8.

Okul Müdürü TYMM'nin Geleceğini Nasıl Görüyor?

Temalar	Kodlar	Doğrudan Alıntı
Operasyonel Engeller	Personel (Temizlik/Güvenlik), Bütçe, Tadilat, İŞKUR, Sosyo-Kültürel Yapı.	<i>“Müdür temizlik personeli ve maaş derdinden kurtulmalı ki eğitim liderliğine enerji verebilsin.”</i>
Fiziksel ve Teknik İhtiyaçlar	Atölye İhtiyacı (Yaşam Becerileri), Nitelikli Materyal, Sınıf Mevcudu (24-28 İdeali), Dijital Kaynaklar.	<i>“Sınıf mevcutları kalabalık; modelin rubu 24-28 kişilik sınıflarda hayat bulabilir.”</i>
Yönetim Tarzı Dönüşümü	Kolaylaştırıcı Liderlik, Katılımcı Yönetim, Geri Bildirim Odaklılık, Akademik Liderlik.	<i>“Mevzuat denetçiliğinden rehberlik eden, izleyen ve öğrenen bir liderlik anlayışına geçiş.”</i>
Eğitim ve İş Birliği	Yönetici Eğitimleri (Derinlemesine), Zümre Sinerjisi, Üniversite/STK İş Birliği, İyi Uygulama Örnekleri.	<i>“Yönetici her ayrıntıyı bilsin ki öğretmenini doğru yönlendirebilsin; eğitimler yetersiz.”</i>

Öne Çıkan Bulgular

1. “Sıkışmış” Yönetici Profili: Yöneticiler, TYMM'nin gerektirdiği “Öğretim Liderliği” ile okulun “fiziksel/personel/mali” sorunları arasında ciddi bir sıkışma yaşamaktadır. Raporunuzda özellikle vurgulanması gereken nokta; **okul idarelerinin temizlik personeli bulma ve bütçe yaratma**

stresinden kurtarılmadığı sürece, müfredat dönüşümünün hep “ikinci planda” kalacağıdır.

2. Liderlikte Paradigma Değişimi (Kontrol vs. Güven): Katılımcıların bir kısmı, yönetim tarzlarını “kontrol odaklı” olmaktan çıkarıp “özerkliği destekleyen kolaylaştırıcı liderliğe” dönüştürmeyi planlıyor. Bir yöneticinin ifadesiyle: “Model bir program değil bir kültürdür; hızın değil derinliğin hâkim olduğu bir iklim gerektirir.”

3. Sınav Sistemi ve Müfredat Çelişkisi: Gelecek vizyonunda en büyük beklenti, **merkezi sınav sisteminin (LGS/YKS) modelle uyumlu hale getirilmesidir.** Aksi takdirde, TYMM'nin “performans ve süreç” odaklı yapısının, sınav baskısı altında “kâğıt üzerinde kalacağı” endişesi çok güçlüdür.

4. Sınıf Mevcutları ve Atölyeleşme: Modelin başarısının fiziksel altyapıya (atölyelere) ve pedagojik olarak yönetilebilir sınıf mevcutlarına bağlı olduğu vurgulanmaktadır. Mevcut kalabalık sınıfların, modelin öngördüğü “bireysel gelişim” takibini zorlaştırdığı belirtilmiştir.

“Okul yöneticileri, TYMM'nin başarısını okulun 'maddi ve teknik sorunlardan arındırılmış bir eğitim ekosistemine' dönüşmesine bağlamaktadır. Yöneticiler, kendi rollerini 'mevzuat takipçisinden' 'akademik rebber'e' dönüştürme konusunda kararlı olsalar da; nitelikli personel desteği, atölye imkanları ve sınav sistemiyle uyum gibi yapısal reformlar gerçekleşmeden bu dönüşümün sürdürülebilir olmayacağını ifade etmektedirler.”

SONUÇ ve DEĞERLENDİRME

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Türk eğitim sisteminde bilgiyi bir “yük” olmaktan çıkarıp “beceri ve değere” dönüştürme iddiasıyla sahaya inmiştir. Yapılan içerik analizleri, okul yöneticilerinin bu felsefi dönüşümü” bedene **ruhun üflenmesi**” gibi güçlü metaforlarla desteklediğini göstermektedir. Ancak bu derinlemesine analiz, modelin “idealize edilen” dünyası ile “saha gerçekliği” arasındaki makasın henüz kapanmadığını kanıtlamaktadır.

Paradigma Dönüşümü ve Uygulama Bariyerleri

Yöneticilerin en çok vurguladığı husus, modelin “grift” ve “yoğun” dilidir. TYMM’nin sunduğu akademik derinlik, sahadaki öğretmeni bir “tasarımcı”dan ziyade “kılavuz uygulayıcısı bir teknisyen”e dönüştürme riski taşımaktadır. Yöneticiler, öğretmenlerin başlangıçtaki direncinin zamanla “olduğu kadar” anlayışına dayalı bir durağanlığa evrildiğini gözlemlemektedir. Bu durum, modelin içselleştirilmesinden ziyade **“biçimsel bir uyum”** sürecine girildiğini göstermektedir. Özellikle kalabalık sınıflar ve öğrenci hazırbulunuşluk düzeyindeki heterojenlik, “bütüncül model”in her öğrenciye dokunma iddiasını fiziksel bir imkansızlığa sürüklemektedir.

Yönetimsel Sıkışmışlık ve Liderlik İhtiyacı

Veriler, okul müdürlerinin kendilerini bir “değişim ajanı” olarak gördüklerini ancak ellerindeki araçların bu değişimi yönetmek için yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Müdürlerin; personel eksikliği, temizlik sorunları ve bütçe yönetimi gibi **operasyonel kaos** içinde, öğretmenin sınıftaki pedagojik uygulamasına rehberlik edecek zamanı bulamadığı açıkça görülmektedir. “Mevzuat denetçiliği”nden “akademik liderliğe” geçiş, sadece bir niyet beyanı değil, yöneticinin üzerindeki idari angaryaların sistem tarafından devralınmasını gerektiren yapısal bir zorunluluktur.

Paydaş Beklentileri ve Sınav Gerçeği

Veli ve öğrenci cephesinde TYMM, henüz bir “öğrenme devrimi” olarak değil, “notların düşmesine neden olan bir zorluk” olarak algılanmaktadır. Velilerin “Bu sistem çocuğumu üniversiteye yerleştirecek mi?” sorusu, modelin sunduğu değerler eğitiminin önüne geçmektedir. Süreç odaklı ölçme araçlarının (portfolyo, gözlem formları vb.) öğretmen üzerinde yarattığı evrak

yükü, öğretmenin enerjisini öğrenciden koparıp bürokrasiye kaydırmaktadır. Bu noktada, TYMM'nin “anlam” odaklı yapısı ile merkezi sınavların “hız ve teknik” odaklı yapısı arasındaki ontolojik çelişki, modelin sahadaki en büyük yumuşak karnıdır.

Sistem Bütünlüğü

Araştırmanın en dikkat çekici sonuçlarından biri, TYMM'nin özel öğretim kurumları nezdindeki düşük “sahiplenme” düzeyidir. Devlet okullarında yönetsel bir zorunluluk ve yapısal bir dönüşüm olarak takip edilen modelin; özel okullarda izleme, eğitime katılım ve operasyonel sorumluluk bakımından daha az öncelendiği saptanmıştır. Bu durum, modelin “ulusal bir maarif standardı” oluşturma hedefinin önünde sektörel bir engel teşkil edebilir. Özel öğretim kurumlarının denetim ve eğitim süreçlerine daha etkin entegrasyonu, sistemin bütünlüğü açısından elzemdir.

Stratejik ve Uygulanabilir Öneriler

- **Branş Bazlı Yönetici Akademileri:** Yöneticilere yönelik eğitimler, genel kavramlardan çıkarılıp “branş bazlı teknik denetim ve rehberlik” seviyesine indirilmelidir. Bir okul müdürü, yeni modelde matematik veya Türkçe dersinin nasıl işlenmesi gerektiğini teknik detaylarıyla bilmelidir.
- **Ölçme-Değerlendirme** **Dijitalleşmesi:** Öğretmenlerin “kırtasiyecilik” olarak nitelediği gözlem formları ve rubrikler, kullanıcı dostu mobil uygulamalar veya MEBBİS entegre sistemlerle “tek tıkla” doldurulabilir hale getirilmelidir.
- **Okul Bütçesi ve Operasyonel Özerklik:** Müdürlerin enerjisini eğitim liderliğine verebilmesi için okullara doğrudan “etkinlik ve materyal bütçesi” tanımlanmalı; yardımcı personel sorunu okul idaresinin gündeminden tamamen çıkarılmalıdır.
- **Merkezi Sınavların Uyumlanması:** LGS ve YKS soruları, acilen TYMM'nin “beceri ve analiz” odaklı yapısına uygun hale getirilmelidir. Sınav değişmeden, sahadaki “ezberci direnç” kırılmayacaktır.
- **Veli İletişim Setleri:** Okul idarelerinin elini güçlendirmek adına, bakanlık düzeyinde hazırlanan “Süreç Odaklı Başarı Nedir?” temalı veli bilgilendirme kitleri ve dijital içerikleri sahaya sürülmelidir.

- **Fiziksel Alan Standartları:** Yeni modelin gerektirdiği atölye tipi öğrenme için her okulun fiziksel kapasitesine göre “minimalist atölye tasarım rehberleri” oluşturulmalı ve buna uygun donatım desteği sağlanmalıdır.

Sonuç olarak TYMM'nin kâğıt üzerindeki vizyonu ile sahadaki pratik başarısı arasındaki köprü, okul yöneticilerinin “akademik liderlik” yetkinliklerinin artırılması ve üzerlerindeki idari yüklerin hafifletilmesiyle kurulacaktır. Okul yöneticileri bu değişime liderlik etmeye hazırdır; ancak sistemin onlara sadece “sorumluluk” değil, “yetki ve araç” da sağlaması elzemdir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin Cumhuriyet dönemi eğitim programlarıyla karşılaştırmalı olarak incelenmesi: bir meta sentez çalışması. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 11(1), 9-21. <https://doi.org/10.34137/jilses.1630966>.
- Akarsu, A. H. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli sosyal bilgiler öğretim programı'nda çokkültürlülük ve temsiller. *Yaşadıkça Eğitim*, 39(3), 817-840.
- Akpınar, B., Özer, B., Oral, B., & Köksalan, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin program geliştirme ve felsefi düzlemde analizi. *Ekev Akademi Dergisi*(99). <https://doi.org/10.17753/sosekev.1489135>
- Altan, M. Z., & Yıldırım, T. (2022). Bütüncül eğitim, bütüncül gelişim, bütüncül insan. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(1), 68-77.
- Altundağ, M., & Kavrayıcı, C. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin bazı ülkelerin eğitim modelleri ile liderlik ve sürdürülebilir okuryazarlık bağlamında karşılaştırılması. *Milli Eğitim*, 54(Özel Sayı/1), s. 1207-1250.
- Aşkar, P., & Altun, A. (2023). K-12 beceriler çerçevesi: Türkiye bütüncül modeli. *Milli Eğitim*, 52(Özel Sayı 1), 925-940.
- Ateş, H., & Gürdağ, K. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde yer alan programlar arası bileşenlerden sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*(75), 17-34.
- Aydınlı, S. (2015). Tasarım eğitiminde yapılandırıcı paradigma: ‘öğrenmeyi öğrenme. *Tasarım+Kuram*(20), 1-18.

- Babacan, T. (2016). *Dokuzuncu sınıf İngilizce dersi öğretim programının bütüncül eğitime göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayraktar, N. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda beyin fırtınası tekniği. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 129-157.
- Berk, Ş., & Özer, B. (2024). "Türkiye Yüzyılı" Maarif Modeli (TYMM) öğretim programlarına ilişkin düşünceler. *Tarih Okulu Dergisi (TOD)*, 17(73), 3241-3256.
- Budak, B., & Budak, T. T. (2025). Yenilikçi sınıf ortamlarında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında yürütülen proje uygulamaları. *Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 727-737.
- Çoban, O., & Akşit, İ. (2018). 2005 ve 2017 Sosyal Bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanı, kazanım, kavram, değer ve beceri boyutları açısından karşılaştırılması. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 479-505. <https://doi.org/DOI: 10.7596/taksad.v7i1.1395>
- Çopur, A., & Ceyhan, C. (2022). 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının sarmal programlama modeline uygunluğunun kazanım düzeyinde incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 722-740. <https://doi.org/https://doi.org/10.19171/uefad.1167531>
- Demirer, M., Berk, Ş., & Dak, G. (2025). Okul yöneticilerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne yönelik oluşturdukları metaforların analizi. *Millî Eğitim*, 54(1), 1373-1400. <https://doi.org/https://doi.org/10.37669/milliegitim.1707691>
- Diktaş, A., Girgin, D., Satmaz, İ., & Yabanova, U. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının SOLO taksonomisine göre analizi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)*, 25(1), 667-690.
- Gülbahar, B. (2014). Okul yöneticilerinin öğretim programlarının uygulanmasındaki öğretim liderliği rollerini belirlemeye yönelik bir alanyazın tarama çalışması. *Millî Eğitim*(201), 83-108.
- Harden, R., & Stamper, N. (1999). What is a spiral curriculum? *Medical Teacher*, 21(2), 141-142.

- İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı. (2025). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli izleme raporu*. İstanbul: EPAM Eğitim Politikaları Araştırma Merkezi.
- Karataş, İ. H. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli hakkında. *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 5(1), 6-11.
- Kautz, T., Heckman, J., Diris, R., Weel, B., & Borghans, L. (2014). *Fostering and measuring skills: improving cognitive and non-cognitive skills to promote lifetime success*. NBER Working Paper Series-Working Paper 20749.
- Kaya, G. (2023). *Türkçe dersi öğretim programı'nda yer alan dil bilgisi kazanım ve konularının sarmal yaklaşım ekseninde incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kırçıl, R. U., & Sağır, Ş. U. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin sınıf içi yansımaları:öğretmen görüşleri. *Erciyes Journal of Education (EJE)*, 9(1), 24-46.
- Küçük, Z. A., & Kurt, T. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin, eğitim reformlarının etkililiği bağlamında okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi*, 8(2), s. 2-27. <https://doi.org/https://izlik.org/JA99DC48BZ>
- Levin, H. M. (2012). More than just test scores. *Prospects*, 42(3), 269-284. <https://doi.org/DOI.10.1007/s11125-012-9240-z>
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. Ankara.
- MEB. (2025). Okul yöneticilerinin rolleri ve öğrenme-öğretme süreçlerini izleme ve değerlendirme kılavuzu (ortaöğretim örnekleri ile). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 2024*. (B. Köse, & M. Kandırmaz, Dü) Ankara.
- Milne, C., & Taylor, P. C. (1995). Metaphors as global markers for teachers' beliefs about the nature of science. *Research in Science Education*, 25(1), 39-49. <https://doi.org/10.1007/bf02356459>
- Özhan, M. B., Taşgın, A., & Kandırmaz, M. (2023). K12 beceriler çerçevesi: Türkiye bütüncül modeli bağlamında sosyal duygusal öğrenme becerileri. *Milli Eğitim*, 52(1 (Özel Sayı)), 1027-1054.
- Soysal, H., & Akbulut, S. (2024). 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanan 5. sınıf Türkçe ve Sosyal Bilgiler ders kitaplarında

- sürdürülebilir kalkınma amaçlarının görünümü. *Journal of Emerging Educational Studies*, 1(1), 33-46.
- Şeker, M. (2025). 2024 Sosyal Bilgiler öğretim programının bireysel farklılıklar yönüyle incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 9(2), 386-392. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1572825>
- Taşkın, S. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde değerler eğitimi yaklaşımının analizi. *İstanbul Eğitim Dergisi*, 160-180.
- Temizkan, Ö. (2024). 2018 ve 2024 Maarif Modeline göre hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarında sosyolojik kavramların analizi. *Studies on Social Science Insights*, 4(3), 36-63.
- Uygun, K., & Akgül, G. (2024). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline ilişkin görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 81-102.
- Uzun, M. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında sosyal duygusal öğrenme becerilerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 11(2), 63-78.
- Yurdakul, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sosyal-bilişsel bağlamda bilgiyi oluşturmaya katkısı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 39-67.



**OKUL
YÖNETİCİLERİ**
SCHOOL HEADS

TÜRKİYE OKUL YÖNETİCİLERİ RAPORU

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin (TYMM) sahada nasıl deneyimlendiğini ve uygulama sürecinde hangi dinamiklerin öne çıktığını belirlemek önemli bir gereklilik hâline gelmiştir. Bu doğrultuda Okul Yöneticileri Derneği tarafından, TYMM'nin ilk uygulama sürecine ilişkin saha deneyimlerini ortaya koymak amacıyla hazırlanan bu rapor, modelin ilk uygulama döneminde karşılaşılan yönetsel fırsatları, zorlukları ve gereksinimleri doğrudan uygulayıcıların gözünden saptamak amacıyla hazırlanmıştır. İstanbul başta olmak üzere farklı illerden ve okul kademelerinden gelen yönetici görüşleri, modelin planlama aşamasından sınıf içindeki pratiğine kadar olan süreci aydınlatmaktadır.

2025
2026
2027
2028

www.okulyoneticileri.org.tr

bilgi@okulyoneticileri.org.tr



Okul Yöneticileri Derneği



Okul Yöneticileri - School Heads



okulyoneticileri