GENTA

GENÇ TARTIŞMACILAR

MECLİSİ | 2026

Çalışma Rehberi

Milli Eğitim Komisyonu

Çağdaş Eğitim Sistemi İçerisinde Zorunlu Din Eğitiminin Pedagojik Boyutları ile İmam Hatip Okullarının Kontenjan, Nitelik ve Kurumsal Dönüşüm Opsiyonlarının Değerlendirilmesi

İÇİNDEKİLER

Akademi Başkanından Mektup
Akademik Astandan Mektup
1. Komisyona Giriş
2.Gündem Maddesine Giriş
2.1 Bölgesel Dil Eğitiminin Kurumsal Altyapısı ve Standardizasyon İhtiyacı
2.2. Fırsat Eşitliği ve Ölçme-Değerlendirme Dengesi
3. Bölgesel Eğitim Sisteminde Zorunlu veya Seçmeli Ders Olarak Konumlandırılması
3.1. Genel Çerçeve ve Ders Statüsünün Etkileri
3.2. Seçmeli Ders Modeli ve Uygulama Zorlukları
3.3. Zorunlu Ders Modeli ve Teknik Dengeler
4. Anayasal Resmî Eğitim Dili İlkesi ile Bölgesel Dil Taleplerinin Hukuki Sınırlılığı
4.1. Anayasal Çerçeve ve Komisyonun Çalışma Alanı
4.2. Sahadaki İdari, Operasyonel ve Pedagojik Engeller
4.3. Seçmeli Ders Modelinin İşleyişi ve Sistemik İmkânlar
5. Bölgesel Dil Ders Notlarının LGS ve YKS Gibi Merkezi Sınav Başarı Puanına (OBP) Etkisi
6. Bölgesel Dil Öğretmenliği Kontenjanlarının Diğer Branş Öğretmenlerinin Atama Adaletine Etkisi
7. Bölgesel Dil Eğitiminde Dil Bilgisi Öğretimi ile Tarihsel ve Kültürel Aktarım Arasındaki Müfredat Sınırlarının Belirlenmesi
7.1. Dil Bilimsel Boyut ve Pedagojik Denge Arayışı
7.2. Müfredatın Niteliğine Yönelik İki Temel Yaklaşım
nezdiındaki çekiciliğini ve pedagojik verimliliğini düşürmektedir
7.3. Karşılaştırmalı Eğitim Analizi: İrlanda Uygulaması
8. Bölgesel Dillerde Kullanılacak Ders Kitaplarının Devlet ve Akademisyenler Tarafından İçerik Denetimi
8.1. Basılı ve Dijital Materyallerin Onay Mekanizmaları
8.2. Devletin İdari/Güvenlik Filtreleri ile Akademik Özerklik Dengesi
8.3. Ortak Değerler Kriteri ve Uygulama Problemleri
9. Üniversitelerde Bu Dilleri Öğretecek Lisans Programlarının ve Akademisyen Kadrolarının Yetersizliği
9.1. Yükseköğretim Altyapısı ve Akademik Niteliğin Mevcut Durumu
9.2. Akademik Yapılanma ve Kontenjan Politikalarına Yönelik Farklı Yaklaşımlar
9.3. Karşılaştırmalı Yükseköğretim Stratejileri: Galler Modeli
10. Sınıf Açılması İçin Gereken Asgari Öğrenci Sayısının Tespiti ve Ulaşılamadığı Durumlarda Oluşan Durumlar
11.1 Toplumsal Aidiyet ve Vatandaşlık Bağı Olarak Dil
11.2 Sosyolojik Etkiler ve Farklı Bakış Açıları
12. Doğu Ve Batı İllerinde Bu Derslere Erişim Farkından Doğabilecek Bölgesel Fırsat Eşitsizliği Riski
12.1 Coğrafi ve Sosyoekonomik Şartların Eğitime Etkisi
13.1 Özel Okullarda Esneklik ve Müfredat Birliği Dengesi
13.2 Uluslararası Deneyim: Fransa (Diwan Okulları) Örneği
dengeli bir denetim modeli üzerinde uzlaşmaları amaçlanmaktadır
14. Seçmeli Ders Tercihlerinde Velilerin Okul Yönetimine ve Milli Eğitim Bakanlığına Olan Tepkileri
Gündem Maddesine Dair Cevaplanması Gereken Sorular
KAYNAKÇA

Akademi Başkanından Mektup

Sayın katılımcılar, kıymetli ekibim;

Sizlerle, üzerinde yaklaşık iki aydır ekibimle birlikte büyük bir gayretle çalıştığımız bu meclis simülasyonunda bir araya gelmekten büyük bir onur duyuyorum. Ben Ahmet İshak OLGUN; Pendik İTO Şehit Ahmet Arslanhan Anadolu İmam Hatip Lisesi 10. sınıf öğrencisi olarak bu meclis simülasyonunda Akademi Başkanlığı görevini üstleniyorum.

Ekibimle birlikte temel gayemiz; akademik münazara, uluslararası ilişkiler, parlamenter kültür ve diplomatik simülasyon birikimlerimizin ışığında, genç bireyler olarak analitik düşünceyi ve demokrasi bilincini ön plana çıkarmaktır. Komisyonlarımızda ele aldığımız ulusal ve küresel meseleleri yalnızca yüzeysel tartışmalarla değil; çoğulcu katılım ilkelerine, özgür tartışma ortamına ve nitelikli fikri altyapıya dayandırarak derinlemesine kavramayı hedefliyoruz. Bilgi, sadece bireysel bir birikim değil; meclis zemininde demokratik ve hakkaniyetli reformlar inşa etmek ve toplumun istifadesine sunmak için paylaşıldıkça anlam kazanan kurumsal bir sorumluluktur. Bu yüzden her şeyi bildiğimiz yanılgısına kapılmadan, sorgulamaya, araştırmaya ve katılımcı-teorik çıktılar üretmeye kararlılıkla devam etmek zorundayız.

Ulusal ve uluslararası platformlarda elde ettiğimiz tecrübelerle de sabit olduğu üzere; halk iradesi, çoğulculuk, kamu yararı, insan onuru ve ifade hürriyeti gibi evrensel demokrasi ilkelerini çağımızın dinamikleriyle buluşturmaya, hayatın ve mevzuatın her alanında demokratik adalet idesini hâkim kılmaya talip olmalıyız. Geleceğin demokratik ve katılımcı devlet mimarisine akılcı, tutarlı ve nitelikli birer taş da biz koymalıyız.

Amacımız sizlere akademik donanımı yüksek, nitelikli, demokratik ve ufuk açıcı bir müzakere ortamı sunmaktır. Demokrasinin ve hakkaniyetin üstünlüğünü şiar edindiğimiz bu süreçte, ortaya koyacağınız nitelikli fikirlerinizle ve yapıcı tartışmalarınızla bu simülasyona katacağınız değere gönülden inanıyoruz.

Sevgi ve saygılarımla...

Genç Tartışmacılar Meclisi'26 Akademi Başkanı

Ahmet İshak OLGUN

Akademik Asistantandan Mektup

Sayın Vekiller ve Değerli Katılımcılar,

Genç Tartışmacılar Meclisi Simülasyonu bünyesinde Millî Eğitim Komisyonu Akademik Asistanı olarak sizlerle bir arada bulunmaktan büyük bir memnuniyet ve onur duyuyorum. Komitemiz, eğitimi yalnızca bir bilgi aktarım süreci olarak değil; geleceğin toplum yapısını, bireysel hak ve özgürlükleri ile toplumsal adalet anlayışını şekillendiren en temel yapılardan biri olarak ele alacaktır.

Simülasyonumuz boyunca, Türkiye'nin eğitim politikalarını pedagojik, hukuki, idari ve güvenlik boyutlarıyla kapsamlı bir şekilde masaya yatıracağız. Bu doğrultuda; çağdaş eğitim sisteminde zorunlu din eğitiminin pedagojik çerçevesi ile İmam Hatip okullarının nitelik ve kurumsal dönüşüm opsiyonlarını; kapatılan askeri liseler ekseninde TSK'nın nitelikli teknik ve subay ihtiyacının karşılanmasına yönelik stratejik modelleri; ayrıca eğitim sistemimizdeki farklı ana dillerin yeri ile seçmeli dil derslerinin hukuki ve idari sınırlarını etraflıca değerlendireceğiz.

Temel amacımız; yalnızca mevcut aksaklıkları tespit etmekle sınırlı kalmayıp, siz değerli vekillerin sunacağı yapıcı, akılcı ve vizyoner çözüm önerileriyle adil ve nitelikli bir eğitim vizyonuna katkı sağlamaktır. Üreteceğiniz fikirler ve ortaya koyacağınız nitelikli tartışmalar, komite çalışmalarımızın başarısını doğrudan belirleyecektir.

Komite süresince akademik içerik, gündem maddeleri veya rapor hazırlık süreçleriyle ilgili her türlü sorunuzda sizlere rehberlik etmekten memnuniyet duyacağımı belirtmek isterim. Birlikte fikirlerimizi özgürce tartışacağımız, fikir üreteceğimiz ve güzel dostluklar biriktireceğimiz verimli bir simülasyon geçireceğimize inanıyor; tüm vekillerimize başarılı ve unutulmayacak değerli bir komite süreci diliyorum.

Saygılarımla**,**

Sümeyra BEKTAŞ
Milli Eğitim Komisyonu Akademik Asistanı

1. Komisyona Giriş

Millî Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu; TBMM Başkanlığınca kendisine havale edilen eğitim, kültür, sanat ve gençlik konularındaki kanun tekliflerini ve politikaları görüşen ihtisas komisyonudur. Türkiye Büyük Millet Meclisi İçtüzüğü uyarınca faaliyet gösterir.

2. Gündem Maddesine Giriş; Eğitim Sistemlerinde Resmî Dil İlkeleri İle Bölgesel Dillerin ve Lehçelerin Okullardaki Konumu;

toplumsal bütünleşme, idari kapasite ve kültürel haklar ekseninde uzun yıllardır çok boyutlu bir tartışma alanı olmuştur (Millî Eğitim Bakanlığı, 2023). Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen seçmeli ders uygulamaları; öğretmen atama normları, ders içeriklerinin sınırları, merkezi sınav uyumu ve bölgesel erişim imkânları bakımından hassas bir planlama gerektirmektedir (Eğitim Politikaları Araştırma Enstitüsü, 2024). Bu doğrultuda, bölgesel dillerin eğitim kurumlarındaki statüsü ve uygulamada karşılaşılan yapısal sorunlar hem idari verimlilik hem de fırsat eşitliği ilkeleri çerçevesinde ele alınmaktadır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2024).

Türkiye'de de eğitim sisteminin bu alandaki idari ve operasyonel süreçleri, ilgili mevzuat hükümleri ve politika belgeleriyle desteklenmektedir. Özellikle seçmeli ders süreçlerinin şeffaf yürütülmesi, öğretmen yeterliliklerinin artırılması ve sahadaki uygulama farklılıklarının giderilmesi, son yıllarda hazırlanan stratejik değerlendirmelerde öncelikli başlıklar arasında yer almaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024).

Bu derslerin kâğıt üstündeki haklardan ibaret kalmayıp okullarda karşılık bulması; atama kotalarından ders materyallerine ve idari denetime kadar doğrudan sahanın gerçekçi dinamiklerine bağlıdır (Parlamenter İnceleme Raporu, 2025). Masadaki asıl mesele, hamasi söylemlerden uzak durarak merkezi dengeleri koruyan ama aynı zamanda sahadaki tıkanıklıkları çözen somut bir irade ortaya koymaktır (Kamu Denetçiliği Kurumu, 2025).

2.1 Bölgesel Dil Eğitiminin Kurumsal Altyapısı ve Standardizasyon İhtiyacı

Bölgesel dillerin ortaöğretim kurumlarındaki varlığı, yalnızca bireysel tercihlerin ötesinde kapsamlı bir kurumsal hazırlık ve idari standart gerektirmektedir (Eğitim Politikaları Araştırma Enstitüsü, 2024). Uygulamanın başarıya ulaşması, ders kitaplarının niteliğinden öğretmen yetiştirme programlarına kadar zincirleme bir planlamaya dayanmaktadır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2024).

Mevcut sistemde ders içeriklerinin hazırlanması ve denetlenmesi süreçleri, pedagojik standartlar ile idari denetim dengesi gözetilerek yürütülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024).

Üniversitelerin ilgili bölümlerinde akademisyen ve uzman kadro sayısının artırılması, okullarda verilecek eğitimin niteliğini doğrudan yukarı çeken en kritik unsurdur (Parlamenter İnceleme Raporu, 2025).

2.2. Fırsat Eşitliği ve Ölçme-Değerlendirme Dengesi

Merkezi sınav sistemleri ve Okul Başarı Puanı (OBP) hesaplamaları, tüm öğrencilerin ortak kriterler üzerinden değerlendirilmesini esas almaktadır (Kamu Denetçiliği Kurumu, 2025). Ancak bölgesel dil derslerinin her okulda aynı imkânlarla açılamaması, ölçme ve değerlendirme adaletine ilişkin yeni tartışma alanlarını beraberinde getirmektedir (Öztürk & Demir, 2023).

Coğrafi ve sosyoekonomik farklılıklar nedeniyle Doğu ve Batı illerindeki okulların erişim imkânları arasında dengesizlikler yaşanabilmektedir (Eğitim Politikaları Araştırma Enstitüsü, 2024).

Ders notlarının merkezi sınav puanlarına etkisinin nasıl düzenleneceği, hem akademik ciddiyetin korunması hem de fırsat eşitsizliği riskinin önlenmesi açısından yakından takip edilmektedir (Yıldız, 2025).

3. Bölgesel Eğitim Sisteminde Zorunlu veya Seçmeli Ders Olarak Konumlandırılması

3.1. Genel Çerçeve ve Ders Statüsünün Etkileri

Bölgesel dillerin eğitim müfredatındaki statüsü; haftalık ders çizelgelerinin yapısından öğretmen atama sistemine, öğrenci motivasyonundan okul idarelerinin ders programı planlamasına kadar pek çok alanı etkilemektedir. Bir dersin haftalık müfredatta zorunlu veya seçmeli olarak yer alması, okuldaki uygulanabilirliğini ve ciddiyetini doğrudan belirler.

3.2. Seçmeli Ders Modeli ve Uygulama Zorlukları

Seçmeli ders modellerinde süreç, tamamen veli ve öğrencinin yazılı tercihine dayanır. Öğrenci kendi ilgi ve isteği doğrultusunda dersi seçtiğinde öğrenme motivasyonu yüksek olmakta, bu da sınıf içi katılımı olumlu etkilemektedir. Ancak bu modelde bir okulda dersin açılabilmesi için belirli bir öğrenci sayısının (örneğin en az 10 öğrenci) aynı dili tercih etmesi gerekir. Bir okulda yeterli sayı sağlansa bile, ilgili branşta kadrolu öğretmen olmaması durumunda ders açılamamakta veya başka branştan öğretmenlerin girmesiyle dersin pedagojik verimi düşmektedir. Ayrıca dönemlik tercih dalgalanmaları, okul idarelerinin yıllık ders programı yapmasını ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın bölgeye uzun vadeli öğretmen kadrosu (norm kadro) tahsis etmesini zorlaştırmaktadır.

3.2. Seçmeli Ders Modeli ve Uygulama Zorlukları

Seçmeli ders statüsünde yürütülen bölgesel dil politikaları, kâğıt üzerinde öğrencilere ve velilere geniş bir tercih özgürlüğü tanıyor gibi görünse de; sahadaki idari mekanizmalar, bürokratik eşikler ve operasyonel kapasite yetersizlikleri nedeniyle kronik tıkanıklıklarla karşı karşıyadır. Bu modelin pratikte yaşadığı temel kriz alanları ve yapısal açmazları şu başlıklar altında incelenmektedir. (Parlamenter İnceleme Raporu, 2025; Eğitim Politikaları Araştırma Enstitüsü, 2024)

3.2.1. 10 Öğrenci Kotası ve Bürokratik Engeller

Mevzuat gereği bir okulda ilgili seçmeli dersin açılabilmesi için aynı sınıf seviyesinde en az 10 öğrencinin yazılı talepte bulunması şartı aranmaktadır. Özellikle nüfus hareketliliğinin az olduğu yerleşim yerlerinde veya heterogen öğrenci profiline sahip okullarda bu sayıya ulaşmak imkânsız hale gelmekte, bu durum dersin açılmasını baştan engellemektedir.

3.2.2. Bilgilendirme Eksikliği ve Yönlendirme Baskıları

Okul idarelerinin ders seçim süreçlerinde velileri yeterince bilgilendirmemesi veya idari reflekslerle farklı seçmeli derslere yönlendirmesi, talebin resmi kayıtlara yansımasını önlemekte ve hak gaspı algısına yol açmaktadır.(Kamu Denetçiliği Kurumu, 2025; Parlamenter İnceleme Raporu, 2025)

3.2.3. Kadrolu Öğretmen Yokluğu ve Pedagojik Verim Düşüşü

Bir okulda yeterli öğrenci sayısı sağlanıp ders açılsa bile, Millî Eğitim Bakanlığı atama havuzunda kadrolu branş öğretmeni bulunmadığı durumlarda dersler ya boş kalmakta ya da alan dışı diğer öğretmenler tarafından yürütülmektedir. Bu durum, eğitimin pedagojik kalitesini ve dersin ciddiyetini doğrudan düşürmektedir.

3.2.4. Dönemlik Dalgalanmalar ve Norm Kadro Krizi

Veli ve öğrencilerin yıllık tercih eğilimlerindeki dalgalanmalar, okulların ders programı istikrarını bozmaktadır. Bir yıl talep görüp açılan bir dersin ertesi yıl öğrenci sayısının düşmesiyle kapanması, o branşta atanan öğretmenlerin "norm fazlası" duruma düşmesine ve idari krizlerin yaşanmasına neden olmaktadır.

3.3. Zorunlu Ders Modeli ve Teknik Dengeler

Dersin zorunlu statüde yer aldığı modellerde ise süreç, matematik veya Türkçe derslerinde olduğu gibi sabit bir müfredat ve düzenli öğretmen atamasıyla yürür. Bu durumda Milli Eğitim Bakanlığı, ders kitabı basımından öğretmen yetiştirme kontenjanlarına kadar her yıl

öngörülebilir bir planlama yapar. Ancak dersin zorunlu olması, o dili konuşmayan veya öğrenmek istemeyen öğrenciler açısından ders yükü ve not kaygısı yaratabilir. Öte yandan, sadece belirli bölgelerdeki okullarda zorunlu tutulan bir ders, nakil olan öğrencilerin müfredat uyumunda aksamalara yol açabilirken; Türkiye genelinde zorunlu yapılması durumunda ise ciddi bir öğretmen açığı ve ders saati yoğunluğu ortaya çıkmaktadır.

Dersin statüsü; bir tarafta öğrencinin tercih özgürlüğü ve okul idarelerinin esnekliği, diğer tarafta ise dersin sistemli biçimde yürütülebilmesi, düzenli öğretmen atanması ve nitelikli materyal tedariki arasındaki teknik dengelerle şekillenmektedir.

4. Anayasal Resmî Eğitim Dili İlkesi ile Bölgesel Dil Taleplerinin Hukuki Sınırlılığı

4.1. Anayasal Çerçeve ve Komisyonun Çalışma Alanı

Eğitim sistemlerinde öğretim dilinin ve bölgesel dillerin konumu, bir müfredat tercihi olmanın ötesinde toplumsal entegrasyon ve kamu hizmetlerinin yürütülmesiyle doğrudan ilişkilidir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 3. ve 42. maddeleri uyarınca resmî öğretim dili Türkçedir; Türkçe dışındaki dillerin temel öğretim dili haline getirilmesi anayasal sınırların dışındadır.

Bu çerçevede Milli Eğitim Komisyonu'nun çalışma alanı, "ana dilinde eğitim" tartışmalarından bağımsız olarak, 2012 yılında uygulamaya konulan "Yaşayan Diller ve Lehçeler" (Kürtçe, Zazaca, Lazca, Çerkesçe, Arapça vb.) seçmeli derslerinin idari ve pedagojik niteliğini değerlendirmek, uygulamada karşılaşılan aksaklıkları tespit etmek ve niteliği artırıcı politikalar geliştirmektir.

4.2. Sahadaki İdari, Operasyonel ve Pedagojik Engeller

Ortaokul düzeyinde haftalık 2 saatlik seçmeli ders statüsünde yürütülen bu model, teorik açıdan kapsayıcı bir eğitim adımı olarak tasarlanmışsa da sahadaki uygulama verileri çeşitli idari ve operasyonel engellere işaret etmektedir. Bir okulda söz konusu derslerin açılabilmesi için aranan en az 10 öğrencinin yazılı talebi şartı, okul yönetimlerinin bilgilendirme eksikliği veya ders seçim süreçlerinin etkin yönetilememesi nedeniyle zaman zaman aksamaktadır. Bununla birlikte, yükseköğretim kurumlarındaki ilgili lisans ve lisansüstü program kontenjanlarının sınırlılığı ile Millî Eğitim Bakanlığı atama kotalarındaki kısıtlar, bölge ve okul bazlı öğretmen ihtiyacının karşılanmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı standartlarına uygun, çağdaş pedagojik yaklaşımlarla hazırlanmış nitelikli ders materyali ve dijital içerik tedariğinde yaşanan aksaklıklar, uygulamanın fiilî kapsayıcılığını sınırlandıran temel etkenler arasındadır.

(Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2024)

4.3. Seçmeli Ders Modelinin İşleyişi ve Sistemik İmkânlar

Özetle mevcut tablo, bölgesel dillerin eğitim sistemindeki varlığının temel öğretim dili olmak üzerinden değil, seçmeli dersler vasıtasıyla yürüyen bir model üzerine kurulduğunu göstermektedir. Bu modelin kâğıt üzerindeki haklardan ibaret kalmayıp sınıfta karşılık bulması ise öğretmen yetiştirme kapasitesinden ders kitabı kalitesine, okul içi bilgilendirmelerden dijital öğrenme imkânlarına kadar doğrudan eğitim sisteminin idari ve pedagojik imkânlarıyla şekillenmektedir.

Ayrıca süreç sadece kadro ve fiziki derslik teminiyle sınırlı olmayıp, Talim ve Terbiye Kurulu standartlarına uygun nitelikli ders materyallerinin ve dijital e-içeriklerin tedarikini de kapsamaktadır. İlgili dersler için çağdaş pedagojik yaklaşımlarla hazırlanmış basılı kaynakların yetersizliği, telif ve içerik denetim süreçlerindeki bürokratik aksaklıklar, uygulamanın sınıfta karşılık bulmasını zorlaştıran temel materyal engelleri arasında yer almaktadır.

5. Bölgesel Dil Ders Notlarının LGS yüksek ve YKS Gibi Merkezi Sınav Başarı Puanına (OBP) Etkisi

5.1. Sınav Sistemi, OBP Yapısı ve Ölçme-Değerlendirme

Millî Eğitim Bakanlığı ve ÖSYM tarafından yürütülen LGS ve YKS gibi merkezi sınav sistemleri, adayların akademik başarılarını standart testler ve Okul Başarı Puanı (OBP) üzerinden ölçmektedir. OBP, öğrencinin lise veya ortaokul boyunca aldığı tüm derslerin not ortalamasını kapsayarak genel başarı sıralamasını doğrudan etkiler. Bölgesel dil derslerinin müfredatta yer almasıyla birlikte, bu derslerden alınan notların merkezi sınavlara ve OBP'ye dahil edilip edilmeyeceği meselesi, ölçme-değerlendirme adaleti açısından tartışılan bir başlıktır.

5.2. Fırsat Eşitsizliği Riski ve Erişim Farklılıkları

Mevcut durumda seçmeli dersler genel not ortalamasına katılarak OBP'yi etkilemektedir. Ancak bölgesel dil dersleri, öğretmen kadrosu yetersizliği veya 10 öğrenci kotası gibi nedenlerle her okulda ve her bölgede eşit şartlarda açılamamaktadır. Bir okulda bölgesel dil dersi açılırken diğer bir okulda açılamaması, öğrencilerin bu dersi seçme imkânını coğrafi olarak farklılaştırmaktadır. Adayların eşit imkânlarla ulaşamadığı bir dersin notunun OBP üzerinden merkezi sıralamaya yansıması, sınav sisteminin objektifliği üzerinde fırsat eşitsizliği riskini doğurmaktadır.

5.3. Ölçme-Değerlendirmeye Yönelik Farklı Yaklaşımlar

Bu noktada iki farklı yaklaşım karşı karşıya gelmektedir. Standartlaşmayı savunan birinci yaklaşım, fırsat eşitliğini sağlamak adına bölgesel dil ders notlarının OBP hesaplamasına dahil edilmemesi gerektiğini ileri sürer. Türkiye genelinde her öğrencinin erişimine açık olmayan bir dersin notunun genel sıralamayı etkilemesinin haksız not avantajına veya subjektif değerlendirme mağduriyetlerine yol açabileceğini ifade eder. Bu nedenle derslerin notsuz (başarılı/başarısız) değerlendirilmesi veya OBP katsayısının dışında tutulması önerilir. Dersin saygınlığını ve eşit değerlendirilmeyi savunan ikinci yaklaşım ise not ortalamasına katılmayan bir dersin öğrenciler ve okul yönetimleri nezdinde "önemsiz" görüleceğini belirtir. Akademik ciddiyetin korunması için dersin diğer seçmeli derslerle aynı statüde değerlendirilmesi gerektiği, fırsat eşitsizliği iddiasına karşı ise çözümün dersi puanlama dışı bırakmak değil, devletin tüm okullarda bu dersi açabilecek altyapıyı inşa etmesi olduğu vurgulanır.

6. Bölgesel Dil Öğretmenliği Kontenjanlarının Diğer Branş Öğretmenlerinin Atama Adaletine Etkisi

6.1. Genel Atama Bütçesi ve Kadro Dağılım İlkeleri

Millî Eğitim Bakanlığı, her yıl Hazine ve Maliye Bakanlığı tarafından tahsis edilen sınırlı sayıdaki kadro imkânı dahilinde öğretmen ataması gerçekleştirmektedir. Matematik, Türkçe, Fen Bilimleri gibi temel branşlarda öğretmen ihtiyacı devam ederken genel atama bütçesinden hangi branşa ne kadar kontenjan ayrılacağı konusu kamu personel rejiminin temel dengelerini ilgilendirmektedir. Bölgesel dil öğretmenliği için ayrılacak norm kadrolar, toplam kadro havuzunun dağılımında doğrudan rol oynamaktadır.

6.2. Mezun Beklentileri ve Kadro İhtiyacı

Yükseköğretim kurumlarında yer alan Kürt Dili ve Edebiyatı, Zaza Dili ve Edebiyatı veya Süryani Dili ve Edebiyatı gibi bölümlerden mezun olan adaylar, MEB bünyesinde atama kontenjanlarının artırılmasını talep etmektedir. Seçmeli derslerin okullarda aktif verilebilmesi kadrolu öğretmen istihdamına bağlıdır. Ancak mevcut atama sayılarının azlığı, bu bölüm mezunlarının istihdam alanlarını daraltmakta ve atama bekleyen öğretmen grupları arasına yeni bir halka eklemektedir.

6.3. Kontenjan Tahsisi ve Atama Adaletine Yönelik Farklı Görüşler

Konu hakkındaki birinci görüş, devletin kısıtlı atama kontenjanlarını öncelikle temel ders branşlarına ayırması gerektiğini savunur. Yüz binlerce adayın atama beklediği bir ortamda, öğrenci talebinin sınırlı kaldığı bölgesel dil branşlarına yüksek kontenjan ayrılması diğer branş adayları açısından bir hak kaybı olarak değerlendirilir. Bu görüş, ihtiyacın kadrolu

atama yerine mevcut öğretmenlerin hizmet içi eğitimle yetiştirilmesi veya ders ücretli görevlendirmelerle karşılanmasını önerir. Pozitif ayrımcılık ve istihdam güvencesini öne süren ikinci görüş ise üniversitelerde bu bölümleri açan devletin mezunlara istihdam imkânı sunmakla yükümlü olduğunu belirtir. Okullarda dersin seçilememesinin ana sebebinin "öğretmen yokluğu" olduğu gerekçesiyle, temel branş kontenjanlarından bağımsız olarak bölgesel diller için taban bir norm kadro kotasının garanti edilmesi gerektiğini vurgular.

7. Bölgesel Dil Eğitiminde Dil Bilgisi Öğretimi ile Tarihsel ve Kültürel Aktarım Arasındaki Müfredat Sınırlarının Belirlenmesi

7.1. Dil Bilimsel Boyut ve Pedagojik Denge Arayışı

Eğitim bilimleri ve sosyolinguistik literatüründe bir dilin öğretimi süreci, yalnızca teknik gramer, sentaks ve kelime ezberinden ibaret bir mekanizma olarak görülmez. Dil, içinde geliştiği toplumun tarihsel tecrübesini, kolektif hafızasını ve kültürel kodlarını taşıyan yaşayan bir yapıdır. Bu durum, bölgesel dillerin millî eğitim müfredatındaki sınırlarının çizilmesi noktasında pedagojik ve idari bir denge ihtiyacını beraberinde getirmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu açısından temel mesele; bu derslerin içeriğinin sadece dil bilgisi kuralları etrafında mı kurgulanacağı, yoksa edebiyat, tarih, folklore ve yerel kültür ögelerini de içine alan daha geniş bir öğrenme alanına mı dönüştürüleceği sorusuna yanıt vermektir.

7.2. Müfredatın Niteliğine Yönelik İki Temel Yaklaşım

Bu konuda eğitim politikası geliştirilirken iki ana yaklaşım öne çıkmaktadır:

Görüşlerden ilki, öğretimin sınırlarının sıkı bir şekilde dil bilgisi ve temel dil becerileri (okuma, yazma, dinleme, konuşma) ile sınırlandırılması gerektiğini savunur. Bu teknik yaklaşımın temel dayanağı, dersin temel amacından uzaklaşmasını engellemek ve müfredatın siyasi veya ideolojik tartışma alanlarına kayma riskini ortadan kaldırmaktır. Bu görüşe göre; tarih, coğrafya, toplumsal yapı ve siyasal tarih gibi alanlar resmî ve genel müfredatın ortak çatısı altında kalmalı; bölgesel dil dersi ise dilin pratik kullanımına odaklanan bir enstrüman olarak kurgulanmalıdır. Böylece hem idari denetim kolaylaşacak hem de ulusal müfredat bütünlüğü korunmuş olacaktır.

İkinci yaklaşım ise dil ile kültürün birbirinden ayrılamayacağı ilkesine dayanır. Bu görüşe göre; masallar, fıkralar, halk hikâyeleri, atasözleri ve edebî metinler işin içine katılmadan yürütülen bir dil öğretimi, öğrenci için mekanik ve işlevsiz bir ezber sürecine dönüşmektedir. Dilin yaşayan bir iletişim aracı olarak benimsenebilmesi için o dille üretilmiş kültürel değerlerin ve edebî birikimin ders materyallerine yansıtılması şart görülmektedir. Kültürel aktarım boyutunun dışarıda bırakılması, dersin öğrenci nezdiındaki çekiciliğini ve pedagojik verimliliğini düşürmektedir.

7.3. Karşılaştırmalı Eğitim Analizi: İrlanda Uygulaması

Uluslararası uygulamalar da bu iki yaklaşımın sonuçlarını somut olarak ortaya koymaktadır. Örneğin İrlanda'da İrlandaca öğretimi uzun yıllar boyunca katı gramer kuralları ve teknik dil bilgisi üzerinden yürütüldüğünde gençlerin derse olan ilgisinde belirgin bir düşüş yaşanmış; dil günlük yaşamda karşılık bulamamıştır. İrlanda Eğitim Bakanlığı müfredatı reforme ederek İrlanda mitolojisini, geleneksel müziği, halk anlatılarını ve yerel edebiyatı ders içeriğine dahil ettikten sonra öğrencilerin dili benimseme ve kullanma oranlarında ciddi bir artış kaydedilmiştir. Bu durum, dil öğretiminde pedagojik başarının sadece gramer yüklemesiyle değil, dengeli bir kültürel aktarımla mümkün olduğunu göstermektedir,

Vekillerin kültürel içeriklerin müfredat ve ders kitaplarındaki oranını, hangi edebî ve tarihsel ögelerin "ortak değer" tanımına uygun olduğunu ve idari denetim mekanizmalarının sınırlarını tartışmaları beklenmektedir.

8. Bölgesel Dillerde Kullanılacak Ders Kitaplarının Devlet ve Akademisyenler Tarafından İçerik Denetimi

8.1. Basılı ve Dijital Materyallerin Onay Mekanizmaları

Bölgesel dillerde okutulacak ders kitaplarının hazırlanması ve sınıflarda okutulması, sıradan bir yayıncılık faaliyetinden öte sıkı idari ve akademik denetim süreçlerini zorunlu kılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın onayından geçmeyen hiçbir materyalin resmi okullarda kullanılamaması, merkezi eğitim sisteminin temel standartlarındandır. Ancak bölgesel dil materyallerinin hazırlanmasında hem dil bilimsel yetkinliğin sağlanması hem de kamu düzeni ve müfredat birliği ilkelerinin korunması hassas bir bürokratik dengeyi gerektirmektedir. Kitapların yazım aşamasından basımına kadar geçen süreçte yaşanan gecikmeler, sahadaki kaynak krizini derinleştirmektedir.

(MEB, 2024; TTKB, 2024)

8.2. Devletin İdari/Güvenlik Filtreleri ile Akademik Özerklik Dengesi

Bu materyallerin denetiminde iki farklı idari ve siyasi refleks karşı karşıya gelmektedir. İlk yaklaşım, devletin resmî kurumlarının (Millî Eğitim Bakanlığı ve ilgili güvenlik/idari birimler) kitap içeriklerinde mutlak bir denetim yetkisine sahip olması gerektiğini savunur. Bu görüşe göre; millî birlik ve bütünlüğü korumak, olası ayrıştırıcı veya ideolojik yönlendirmelerin önüne geçmek için içerik filtreleri en üst düzeyde tutulmalıdır.

İkinci yaklaşım ise denetim sürecinin yalnızca bürokratik ve idari mekanizmaların tekelinde kalmaması gerektiğini, üniversitelerin ilgili diller üzerindeki akademik kürsülerinden ve bağımsız sivil dil bilimcilerden oluşan ortak bir kurul tarafından yürütülmesinin şart

olduğunu ileri sürer. Sadece idari reflekslerle yapılan denetimlerin bilimsel niteliği zedeleyebileceği, buna karşılık akademik süzgeçten geçmeyen metinlerin ise toplumsal hassasiyetleri riske atabileceği vurgulanmaktadır.

(Aksoy, 2024; Parlamenter İnceleme Raporu, 2025)

8.3. Ortak Değerler Kriteri ve Uygulama Problemleri

Denetim sürecindeki en büyük çıkmazlardan biri, ders kitaplarına girecek metinlerin hangi ölçütlere göre "ortak değer" kabul edileceğidir. Yerel folklorik ögelerin, tarihî figürlerin ve edebî metinlerin seçimi sırasında yaşanan onay tıkanıklıkları, kitapların yıllarca basılamamasına neden olabilmektedir. Bu durum, derslerin uzun süre materyalsiz yürütülmesine yol açmakta ve eğitim kalitesini düşürmektedir. Komisyon nezdinde vekillerin; ders kitaplarının onay yetkisinin tamamen merkezi bürokrasiye mi bırakılması gerektiğini, yoksa üniversite-devlet ortaklığında kurulacak özerk bir denetim mekanizmasının mı devreye sokulması lazım geldiğini netliğe kavuşturmaları beklenmektedir.

9. Üniversitelerde Bu Dilleri Öğretecek Lisans Programlarının ve Akademisyen Kadrolarının Yetersizliği

9.1. Yükseköğretim Altyapısı ve Akademik Niteliğin Mevcut Durumu

Bölgesel dil eğitiminin ortaöğretim kurumlarında nitelikli, sürdürülebilir ve pedagojik standartlara uygun bir şekilde yürütülebilmesi, doğrudan yükseköğretim düzeyindeki akademik altyapıya bağlıdır. Bir dilin ortaokul düzeyinde seçmeli ders olarak verilmesi dahi, o dilin metodolojisini, gramer yapısını ve öğretim tekniklerini bilen yetişmiş öğretmen kadrolarını zorunlu kılmaktadır. Mevcut durumda YÖK bünyesinde faaliyet gösteren Yaşayan Diller ve Lehçeler lisans ve lisansüstü programları ile Kürt Dili, Zaza Dili veya Süryani Dili gibi bölümler; akademisyen yetiştirme kapasitesi, nitelikli yayın üretimi ve yıllık mezun sayısı bakımından henüz beklenen nicel ve nitel büyüklüğe ulaşabilmiş değildir. Akademik yayın hazinesinin sınırlılığı ve yetişmiş yetişkin akademisyen sayısındaki azlık, bu bölümlerin eğitim kalitesini ve sahadaki algısını doğrudan etkilemektedir.

9.2. Akademik Yapılanma ve Kontenjan Politikalarına Yönelik Farklı Yaklaşımlar

Bu akademik ve kadrosal yetersizliğin aşılmasına ilişkin komisyon ve kamuoyunda iki temel yol haritası tartışılmaktadır:

Öne çıkan ilk yaklaşım, nitelikli akademisyen kadrosu kurulmadan ve lisansüstü altyapı olgunlaşmadan lisans programlarının hızla genişletilmesinin ve kontenjanların artırılmasının eğitim kalitesini düşüreceğini savunur. Bu görüşe göre; pedagojik altyapısı yetersiz

öğretmenlerin sahaya inmesi, bölgesel dil eğitimine olan güveni zedeleyecek ve dersleri niteliksizleştirecektir. Dolayısıyla öncelik, üniversitelerde lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) programlarına bütçe ve kadro ayırarak akademisyen niteliğini yükseltmek olmalıdır. Akademik altyapı olgunlaştıktan sonra ortaöğretim seviyesindeki derslerin yaygınlaştırılması, hem idari riskleri azaltacak hem de öğretim kalitesini güvence altına alacaktır.

İkinci yaklaşım ise kadro ve akademisyen eksikliğinin, anayasal ve yasal bir hakkın veya seçmeli ders imkânının ertelenmesi için idari bir gerekçe olamayacağını ileri sürer. Bu görüşü savunanlar, özellikle bölgesel üniversitelere özel bütçe ve akademik kadro kontenjanları tahsis edilerek sürecin ivmelendirilmesi gerektiğini vurgular. Üniversitelerin ilgili bölümlerinin hızla akredite edilmesi ve öğretmen yetiştirme süreçlerinin acilen devreye sokulması talep edilir.

9.3. Karşılaştırmalı Yükseköğretim Stratejileri: Galler Modeli

Dünya örnekleri incelendiğinde; Galler'de Galce eğitim seferberliği başlatıldığında benzer bir akademisyen ve yetişmiş öğretmen krizi yaşanmıştır. Birleşik Krallık yönetimi bu sorunu aşmak için çift kademeli bir strateji izlemiştir: Kısa vadede mevcut branş öğretmenlerine yönelik yoğunlaştırılmış yaz kampları, dil kursları ve sertifika programları düzenlenerek derslerin boş kalması engellenmiş; eş zamanlı olarak da üniversiteler bünyesinde uzun vadeli akademik kadrolar ve enstitüler inşa edilerek lisansüstü altyapı tamamlanmıştır.

Vekillerin YÖK ve MEB arasındaki koordinasyon eksikliğini, bölgesel üniversitelerin bütçe imkânlarını ve geçici sertifikasyon modellerinin uygulanabilirliğini detaylıca tartışmaları beklenmektedir.

10. Sınıf Açılması İçin Gereken Asgari Öğrenci Sayısının Tespiti ve Ulaşılamadığı Durumlarda Oluşan Durumlar

10.1 Yasal Mevzuat Eşiği ve Bürokratik Süreçler

Mevcut mevzuat uyarınca seçmeli bir dersin açılabilmesi için aynı okul ve sınıf seviyesinde en az 10 öğrencinin bu dersi yazılı olarak talep etmesi gerekmektedir. Ancak özellikle nüfusu az yerleşim yerlerinde veya heterojen okul yapılarında bu sayıya ulaşılamaması, dersin açılması talebiyle okul idareleri arasında bürokratik gerilimlere yol açmaktadır.

10.2 İdari Yaklaşımlar ve Alternatif Uluslararası Modeller

Sayısal eşik konusundaki değerlendirmeler iki ayrı idari mantığa dayanır. Birinci görüş, 10 öğrenci sınırının kamu kaynaklarının etkin kullanımı, öğretmen istihdamı ve derslik yönetimi açısından zorunlu bir idari standart olduğunu belirtir. İkinci görüş ise bu sınırın fiilî bir engellemeye dönüştüğünü savunarak alt sınırın 3 ila 5 öğrenciye düşürülmesini veya farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerin birleştirilmesini önerir. Finlandiya eğitim sisteminde azınlık

dillerinde veya tercih oranı düşük seçmeli derslerde öğrenci sayısı az olsa dahi derslerin iptal edilmemesi için birleştirilmiş sınıf ya da komşu okullarla ortak grup oluşturma yöntemleri kullanılmakta, böylece öğrenci mağduriyeti önlenmektedir.

Vekillerin 10 öğrenci kotasının esnetilme imkânlarını, EBA ve dijital sınıf altyapılarını ile okullar arası ortak grup oluşturma modellerini tartışmaları beklenmektedir.

11. Bölgesel Dil Eğitiminin Toplumsal Bütünleşmeye veya Olası Kutuplaşmalara Sosyolojik Etkisi

11.1 Toplumsal Aidiyet ve Vatandaşlık Bağı Olarak Dil

Dil, insanın kimliğini oluşturan ve yaşadığı ülkeye olan bağlılığını belirleyen en güçlü bağdır. Bölgesel dillerin okullarda öğretilmesi sadece sıradan bir ders konusu değildir; doğrudan insanların devlete ve birbirine olan bakışını etkiler.

Buradaki temel soru şudur: Bu dersler insanları ortak bir noktada mı buluşturacak, yoksa aradaki mesafeleri daha da mı açacak?

11.2 Sosyolojik Etkiler ve Farklı Bakış Açıları

Konuyla ilgili iki temel görüş öne çıkmaktadır:

İlk görüşe göre; bir insanın kendi dilini devletin okulunda öğrenebilmesi toplumsal barışı güçlendirir. İnsanlar dışlanmadıklarını ve dillerine değer verildiğini hissettiklerinde devlete ve topluma daha güçlü bir vatandaşlık bağıyla bağlanırlar.

İkinci görüşe göre ise; okullarda farklı dillerin öne çıkması, toplumun ortak iletişim dili olan Türkçenin bağlayıcı gücünü zayıflatabilir. Ortak dil zayıfladıkça insanların birbiriyle anlaşması zorlaşabilir ve zamanla kültürel kopukluklar yaşanabilir. İspanya örneğinde, yerel dillerin okullarda öğretilmesi başlarda insanları devlete yakınlaştırmış; ancak zamanla eğitimin tamamen bu dillere kayması, resmi dil olan İspanyolcanın kullanımını azaltarak bölgeler arasında belirgin bir mesafe yaratmıştır.

Vekillerin, bir yandan kültürel hakları korurken diğer yandan ortak vatandaşlık bağını güçlendirecek dengeli bir yaklaşım üzerinde durarak somut bir çözüm üretmeleri amaçlanmaktadır.

12. Doğu Ve Batı İllerinde Bu Derslere Erişim Farkından Doğabilecek Bölgesel Fırsat Eşitsizliği Riski

12.1 Coğrafi ve Sosyoekonomik Şartların Eğitime Etkisi

Bir dersin kâğıt üzerinde müfredatta yer alması, her öğrencinin o derse eşit şekilde ulaşabildiği anlamına gelmemektedir. Öğretmen kadroları, okulların imkânları ve bölgeler

arasındaki nüfus yapısı, dersin uygulamadaki başarısını doğrudan etkiler. Türkiye'nin coğrafi ve sosyoekonomik şartları sebebiyle Doğu ve Batı illerindeki öğrenciler bu derslere erişimde birbirinden farklı engellerle karşılaşmaktadır.

12.2 Doğu ve Batı Illerindeki Farklılaşan Erişim Engelleri

Doğu illerinde derse yönelik öğrenci talebi oldukça yüksek olmasına karşın yeterli sayıda öğretmen atamasının yapılamaması temel erişim engelini oluştururken; Batı illerindeki okullarda ise göç etmiş ailelerin çocukları bu dersleri talep etse dahi sayısal olarak az kaldıkları için 10 kişilik sınıf açma barajına ulaşılamamakta ve dersler açılamamaktadır. Bu durum, aynı dersin Doğu'da kadro yetersizliği, Batı'da ise bürokratik barajlar nedeniyle uygulanamamasına ve bölgesel bir fırsat eşitsizliğine yol açmaktadır.

Coğrafi ve sosyoekonomik eşitsizlikleri derinleştiren unsurlardan biri de mevsimlik tarım işçisi ailelerin çocukları veya sürekli göç eden dezavantajlı grupların yaşadığı eğitim kesintileridir. Yılın belirli dönemlerinde bölgeler arası yer değiştirmek zorunda kalan öğrenciler, seçmeli derslerin sürekliliğinden mahrum kalmakta ve okul uyum süreçlerinde dezavantajlı konuma düşmektedir. Sabit nüfus dengesi üzerinden kurulan mevcut sistem, bu hareketli nüfusun eğitim sürekliliğini güvence altına almakta yetersiz kalmaktadır.

Bu başlık altında vekillerin bölgeler arasındaki öğretmen dağılımı adaletsizliğini ve Batı illerinde sayısal çoğunluğu sağlayamayan öğrencilerin durumunu tartışmaları beklenmektedir.

13. Özel Okullara Bölgesel Dil Müfredatında Esneklik Tanınması ile Devlet Denetimi Arasındaki Denge

13.1 Özel Okullarda Esneklik ve Müfredat Birliği Dengesi

Özel okullara bölgesel dil öğretiminde ne kadar serbestlik verileceği ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın bu okulları ne derecede denetleyeceği konusu oldukça önemlidir. Özel okullara esneklik tanınması daha etkili dil öğretim yöntemlerinin önünü açabilir; ancak denetimsiz bir serbestlik, devlet okulları ile özel okullar arasındaki farkı açarak eğitimde eşitliği ve müfredat birliğini bozabilir.

13.2 Uluslararası Deneyim: Fransa (Diwan Okulları) Örneği

Nitekim Fransa'da Bretonca eğitim veren Diwan okullarının devlet müfredatının dışına çıkarak kontrolsüz bir eğitim modeli uygulaması, eğitimde standart birliğinin bozulmasına ve okul sisteminde ciddi idari krizlere yol açmıştır. Bu durum, denetimsiz esnekliğin kamusal eğitim dengesini olumsuz etkilediğini açıkça göstermektedir. Türkiye de benzer bir sorunla karşılaşmamak adına; özel okulların esneklik taleplerini tamamen reddetmek ya da kontrolsüz

bırakmak yerine, Millî Eğitim Bakanlığı standartlarına bağlı sıkı bir içerik denetimi çerçevesinde sınırlı bir esneklik tanımalıdır.

Bu başlık altında vekillerin; özel okullara verilecek müfredat serbestliğinin sınırlarını ve Bakanlığın denetim mekanizmalarını tartışmaları beklenmektedir. Vekillerin,, eğitimde fırsat eşitliğini bozmadan özel okulları Bakanlık standartlarına bağlayan dengeli bir denetim modeli üzerinde uzlaşmaları amaçlanmaktadır.

14. Seçmeli Ders Tercihlerinde Velilerin Okul Yönetimine ve Milli Eğitim Bakanlığına Olan Tepkileri

14.1. İdari Prosedürler ve Uygulamadaki Uyuşmazlıklar

Seçmeli ders süreci normalde velilerin dilekçeleriyle başlayan idari bir prosedürdür. Ancak kâğıt üzerindeki bu hak ile okullardaki gerçek uygulamalar birbiriyle uyuşmadığında veliler hem okul idareleriyle karşı karşıya gelmekte hem de Millî Eğitim Bakanlığına tepki göstermektedir. Okul yönetimlerinin öğretmen yetersizliğini gerekçe göstererek öğrencileri zorunlu olarak başka derslere yönlendirmesi, velilerde tercih haklarının ellerinden alındığı hissini yaratmaktadır. Yeterli öğretmen atanmaması veya 10 kişilik sınıf sınırı yüzünden ders açılamadığında ise tepkiler doğrudan merkeze yönelmekte, veliler sistemin eksik planlandığına inanmaktadır. Bu durum, okul idareleri ile veliler arasındaki güven bağını zayıflatmakta ve sürecin şeffaflığına gölge düşürmektedir.

Vekillerin; ders seçimlerinin e-Okul üzerinden şeffaf bir şekilde yapılmasını, okul idarelerinin keyfî yönlendirmelerini engelleyecek denetimleri ve velilerin itiraz mekanizmalarını tartışmaları beklenmektedir.

Gündem Maddesine Dair Cevaplanması Gereken Sorular

1- Bölgesel dillerin seçmeli kalması kronik krizler yaratırken, bu derslerin zorunlu statüye alınması üniter yapıya bir tehdit mi, yoksa kültürel hakların tam anlamıyla tesisi için geç kalınmış bir adım mı?

2- Bu derslerden alınan notların OBP'ye dahil edilmesi her okulda eşit şartlarda açılamadığı için büyük bir fırsat eşitsizliği yaratmıyor mu; notsuz (başarılı/başarısız) sisteme geçilmesi şart mı?

3- Temel branşlarda yüz binlerce öğretmen atama beklerken bölgesel dillere kadro ayırmak diğer adaylara haksızlık mıdır, yoksa devletin bu mezunlara mutlak bir istihdam borcu var mıdır?

4- Nüfusu az yerleşimlerde ve Batı illerinde derslerin açılmasını engelleyen 10 öğrenci şartı 3-5'e düşürülmeli mi, yoksa bu durum kamu kaynaklarının israfına mı yol açar?

5- Ders içerikleri yalnızca teknik gramerle sınırlı kalıp siyasi tartışmalardan kaçınmalı mı, yoksa folklor ve mitoloji eklenerek yaşambilimi güçlendirilmeli mi?

6- Akademisyen ve yetişmiş öğretmen açığını kapatmak için Galler örneğindeki gibi mevcut öğretmenlere hızlandırılmış sertifikalar verilmesi eğitimin kalitesini tamamen düşürür mü?

7- Fransa'daki Diwan okulları deneyiminde olduğu gibi özel okullara bölgesel dil müfredatında geniş esneklik tanınması kamusal eğitim birliğini ve standartları bozar mı?

8- Bu dersler toplumsal barışı ve devlete aidiyeti pekiştirir mi, yoksa İspanya örneğinde olduğu gibi ortak dili zayıflatarak bölgeler arası kültürel mesafeyi artırır mı?

9- Doğu'da kadro, Batı'da ise sayısal çoğunluk yetersizliğinden ders açılamamasını bitirecek bölgesel norm esnekliği merkezi sistemi hantallaştırır mı?

10- Okul yönetimlerinin baskısıyla velilerin ve öğrencilerin tercih hakkının gasp edilmesini önlemek için ders seçimleri tamamen merkezi ve e-Okul şeffaflığına mı taşınmalı?

11- Derslere yerel hikâye, masal ve tarih unsurlarının eklenmesi federal bir eğitim modeline geçişin ilk işareti olarak mı okunmalıdır, yoksa demokratik devlet refleksi midir?

12- Dönemlik taleplere göre atanan öğretmenlerin talebin düşmesiyle norm fazlası olması krizini çözmek için esnek sözleşmeli istihdam modeline geçilmeli mi?

13- Fiziki olarak sınıf açılamayan noktalarda derslerin EBA ve uzaktan dijital altyapıyla yürütülmesi dilin pratik ve konuşma ayağını öldürür mü, yoksa en adil kurtarıcı mı?

14- İrlanda ve Galler'in başarıyla uyguladığı dil politikaları, Türkiye'nin demografik ve sosyopolitik gerçekliğiyle gerçekten uyarlanabilir modeller midir?

15- Ders kitaplarının içerik denetimi tamamen bağımsız sivil akademisyenlere mi bırakılmalı, yoksa devletin idari ve güvenlik filtrelerinden mutlaka geçmeli mi?

KAYNAKÇA

Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). *Ortaokul seçmeli dersler eğitim ve uygulama raporu*. Ankara: MEB.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). *Eğitim politikaları ve stratejik değerlendirme belgesi*. Ankara: MEB.

Öztürk, M., & Demir, H. (2023). Türkiye'de eğitim sisteminde çok dirlik tartışmaları ve seçmeli ders modellerinin idari analizi. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 12(2), 45–68.

Aksoy, S. (2024). Sosyolinguistik perspektiften dil, kültür aktarımı ve millî eğitim müfredatları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 17(3), 112–130.

Büyüköztürk, Ş. (2021). *Ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.

Eğitim Politikaları Araştırma Enstitüsü. (2024). *Türkiye'de anadil ve bölgesel dillerin seçmeli ders olarak uygulanması: Saha araştırmaları*. Ankara: EPAE Yayınları.

Parlamenter İnceleme Raporu. (2025). *Bölgesel dil eğitiminde idari normlar ve kadro planlaması*. Ankara: TBMM Basımevi.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2024). *Ortaöğretim seçmeli dersler öğretim programları ve materyal kriterleri*. Ankara: TTKB.

Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2024). *Milli eğitim, kültür, gençlik ve spor komisyonu faaliyet raporu*. Ankara: TBMM Yayınları.

Yıldız, A. (2025). Ortaöğretimde seçmeli derslerin ölçme ve değerlendirme süreçlerine etkisi: OBP ve fırsat eşitliği üzerine bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 85–104.