

**T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**2005 – 2006 YILINDA DEĞİŞEN İLKÖĞRETİM PROGRAMININ  
UYGULANMA DURUMU  
(ADİYAMAN İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**  
**Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU**

**HAZIRLAYAN**  
**Alper GÜNDOĞAR**

**ELAZIĞ, 2006**

**ONAY**

**T.C.  
FIRAT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**2005 – 2006 YILINDA DEĞİŞEN İLKÖĞRETİM PROGRAMININ  
UYGULANMA DURUMU  
(ADİYAMAN İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Bu tez 28/09/2006 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Başkan**

**Prof. Dr. Mehmet GÜROL**

**Üye**

**Yrd. Doç. Dr. İlknur ÖNER**

**Üye (Danışman)**

**Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU**

**Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun .../.../2006 tarih ve ..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.**



**ÖZET****Yüksek Lisans Tezi****2005-2006 Yılında Değişen İlköğretim Programının Uygulanma Durumu****(Adıyaman İli Örneği)****Alper GÜNDOĞAR**

**Fırat Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
2006; Sayfa: XIII+142**

Bu araştırma 2005-2006 yılında değişen ilköğretim programının uygulanma durumunu ortaya koymak için yapılmıştır. Bununla ilgili olarak Adıyaman ilinde çalışan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Betimsel özellikte olan bu çalışmada tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Anket Adıyaman il merkezi ve merkeze bağlı köy okullarındaki 220 devlet ilköğretim okulunda görev yapan random ve yöntemiyle seçilen 450 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Anket 450 öğretmene gönderilmiş; ancak yetersiz doldurma ve rastgele işaretlemelerinden dolayı 410 anket işleme konulmuştur. Elde edilen veriler SPSS for Windows 10.0 programı ile analiz edilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarında öğretmenlerin en çok sorun yaşadıkları konular sırasıyla etkinliklerin çok olması, materyal gereksiniminin fazla olması ve öğretmen veli işbirliğinin yetersizliğidir. Ayrıca yeni programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik olduğu düşüncesi de bu sınıfları okutan öğretmenlerin ciddi sıkıntı yaşadığını bize göstermektedir. Birçok öğretmenimiz de yeni programla ilgili tanıtıcı seminerlerin yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu sıkıntıları gidermek için hizmet içi eğitim kursları ile öğretmenleri hem motive etmek hem de bilinçlendirmek etkili olacaktır. Ayrıca materyal konusunda da daha ciddi yatırımların yapılması yeni programın uygulanabilirliği açısından önem arz etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Yeni İlköğretim Programı



**SUMMARY****Thesis of Master****Applied Situation of Primary School Curriculum  
That Changed in 2005-2006 School Term  
(An Example of Adiyaman City)****Alper GÜNDOĞAR****University of Firat****Institute of Social Science****The Main Branch of Educational Science****2006; Page: XIII+142**

This research has been made for bring up the matter of situation of application elementary education that changed in 2005-2006. Here upon has been applied to views of teachers whom employed in Adiyaman city. In this descriptive research has been used the survey method. The questionnaire has been applied on 450 primary school teachers whom selected with random method of 220 state primary schools in city of Adiyaman and its villages. The questionnaire send to 450 teachers but because of some insufficient answers and haphazard marked only 410 questionnaire has been applied. Statistical data has been analyzed with SPSS for Windows 12.0 program.

According to outcomes of analysis, most of the problems our teachers have faced, in order; there are too much activities, need of materials and the lack of cooperation between teachers and parents of students. In add the opinion that there is an indefiniteness about how the new programme practice in the joined-classes shows us that the teachers have serious problem who teaches in these classes. Lots of teachers stated that the seminars about the programme are not enough. To remove these troubles it will be effective to make teacher motivated and conscious with the education in service. In add it takes a great importance to make great investment for materials in order to applicability of the new programme.

**Keywords:** The new primary school curriculum

**İÇİNDEKİLER**

	<u>SAYFA NO</u>
ONAY .....	II
ÖZET .....	IV
SUMMARY .....	VI
İÇİNDEKİLER .....	VII
TABLolar LİSTESİ .....	XII
ÖNSÖZ .....	XIII

## **BÖLÜM I**

### **GİRİŞ**

1. Problem Durumu.....	1
2. Araştırmanın Amacı.....	2
3. Araştırmanın Önemi.....	2
4. Sayıtlar.....	3
5. Sınırlılıklar.....	3

## **BÖLÜM II**

### **İLGİLİ LİTERATÜRÜN İNCELENMESİ**

1. PROGRAM GELİŞTİRME .....	5
1. 1. Türkiye’de İlköğretim Programının Geliştirmenin Tarihçesi .....	6
1. 2. Yeni Program Geliştirme İhtiyacı.....	9
1. 3. Yeni Programın Geliştirilme Aşamaları .....	12
2. PROGRAMIN HAZIRLANMASINDA ESAS ALINAN TEMELLER .....	14
2.1. Yeni Programın Temelleri.....	14
2.1.1. Toplumsal Temeller .....	14
2.1.2. Bireysel Temeller.....	18
2.1.3. Ekonomik Temeller.....	20
2.1.4. Tarihsel ve Kültürel Temeller.....	22

2.2. Yeni Programın Öğeleri .....	23
2.3. İçerik.....	27
2.4. Öğrenme-Öğretme Durumları.....	28
2.5. Değerlendirme.....	31
<b>3. YENİ PROGRAMLA KAZANDIRILMASI AMAÇLANAN</b>	
<b>ORTAK BECERİLER .....</b>	<b>33</b>
3.1. Eleştirel Düşünme Becerisi.....	33
3.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi .....	33
3.3. İletişim Becerisi .....	33
3.4. Araştırma-Sorgulama Becerisi.....	34
3.5. Problem Çözme Becerisi.....	34
3.6. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi.....	34
3.7. Girişimcilik Becerisi .....	35
3.8. Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi.....	35
<b>4. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLAMNIN DAYANDIĞI TEMEL</b>	
<b>YAKLAŞIMLAR .....</b>	<b>35</b>
4.1 . Çoklu Zeka Kuramı.....	36
4.2. Yapılandırmacılık.....	41
4.3. Tematiklik .....	46
4.4. Aktif Öğrenme.....	47
<b>5. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>58</b>



### BÖLÜM III

#### YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli .....	51
2. Evren ve Örneklem .....	51
3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması .....	52
4. Verilerin Çözümlemesi .....	52

### BÖLÜM IV

#### BULGULAR VE YORUMLANMASI

1. KİŞİSEL BİLGİLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLANMASI .....	54
1.1. Cinsiyete İlişkin Bulgular .....	54
1.2. Mesleki Deneyime İlişkin Bulgular .....	54
1.3. Mezuniyet Durumuna İlişkin Bulgular .....	55
1.4. Okulun Sosyo-Ekonomik Durumuna İlişkin Bulgular .....	56
1.5. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular .....	56
1.6. Öğrencilerin Sınıf Mevcudu Durumuna İlişkin Bulgular .....	57
2. ALT AMAÇLARA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLANMASI .....	57
2.1. Öğretmenlerin Program Uyum Sağlama	
Sorunlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	57
2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Yeni Programı	
Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular ve	
Yorumlanması .....	59
2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumları İle	
Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin	
Bulgular ve Yorumlanması.....	63

2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Durumu İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....	74
2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemleri ile İlköğretim Programını Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması..	81
2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıf İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....	93
2.7. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi ile İlköğretim Programının Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....	104
2.8. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutları İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması .....	110

## **BÖLÜM V**

### **ÖZET, SONUÇ- TARTIŞMA ve ÖNERİLER**

1. ÖZET .....	120
2. SONUÇ VE TARTIŞMA .....	123
2.1. Öğretmenlerin Değişen Programın Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar .....	123
2.2. Okul Ortamında Programın Uygulanmasını Engelleyebilecek Etmenlere İlişkin Sonuçlar .....	124
2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	124
2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Elde Edilen Farklılıklara İlişkin Sonuçlar .....	124

2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Durumu İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar .....	125
2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemleri İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	126
2.7. Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıf İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar .....	126
2.8. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar.....	126
2.9. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutları İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar .....	127
3. ÖNERİLER .....	127
KAYNAKÇA .....	131
EKLER .....	137
ÖZGEÇMİŞ .....	142

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>TABLO NO</b>	<b>SAYFA</b>
Tablo 1: Deneklerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	54
Tablo 2: Deneklerin Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımları.....	55
Tablo 3: Deneklerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı .....	55
Tablo 4: Okulların Sosyo-Ekonomik Durumlarına İlişkin Dağılımlar .....	56
Tablo 5: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Dağılımlar .....	56
Tablo 6: Öğrencilerin Mevcut Durumuna İlişkin Dağılımlar .....	57
Tablo 7: Öğretmenlerin Programı Uygularken Karşılaştıkları Sorunların Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	57
Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Yeni Programı Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması .....	59
Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumları ile İlköğretim Programını Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması.....	64
Tablo 10: Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Durumu İle Yeni Programı Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması .....	74
Tablo 11: Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemleri ile İlköğretim Programının Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması.....	82
Tablo 12: Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıf ile İlköğretim Programını Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması.....	93
Tablo 13: Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi ile İlköğretim Programını Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması.....	104
Tablo 14: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutları İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasında Farklılıkların Karşılaştırılması .....	111

## ÖNSÖZ

Bilgi toplumuna geçişin en önemli şartlarından birisi, bilgiye yapılacak olan yatırımdır. Bu sebeple gelişmekte olan ülkelerin gelişmesine en büyük katkı, insan kaynaklarına yapılan yatırım ve alt yapının iyileştirilmesi olacaktır. Nitelikli iş gücünün oluşturulmasının temel şartı, kişilere örgün ve yaygın eğitim kurumlarında hayat boyu öğrenmeyi esas alan bir yaklaşımla, uluslararası piyasalardaki rekabet ortamına uyum sağlayabilecekleri, eğitimin her kademesinde zeka işlevlerini geliştiren, araştırmacılığı ve yaratıcılığı ön plana çıkaran bir eğitim verilmesiyle mümkün olacaktır. Gelişmiş dünya ülkelerinin çoğu, ülkemize kıyasla okullaşma, alt yapı ve eğitim harcamaları bakımından ileride olduğu halde, sosyal ve ekonomik alandaki yapısal değişimler, demokrasi ve yönetim kavramlarındaki farklılaşmalar ve teknolojiadaki değişimler doğrultusunda, eğitim sistemlerini sürekli değiştirerek gelişmelere uyum sağlamak için eğitim sürelerinden, okul türlerine ve eğitim programlarına kadar her alanda reformlar yapmaktadırlar. Türkiye’de yapılan en önemli değişikliklerden birisi 2005-2006 yılında uygulanmak üzere değiştirilen ilköğretim programdır. Bu değişiklik neleri getirecektir bunu zaman gösterecektir ama çok önemli bir reform hareketi olduğunu söyleyebiliriz. Bu çalışmayla Adıyaman ilinde yeni programın mevcut uygulama durumu ele alıp incelenmeye çalışıldı.

Araştırmanın yapılmasında her şeye rağmen beni destekleyen sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Hilal KAZU’ya çok teşekkür ederim. Ayrıca anketlerin dağıtılması ve uygulanması konusunda bana büyük yardımları olan babam Abdurrahman GÜNDOĞAR’a, eşime, arkadaşlarım Bahattin ÇOBAN, Deniz YEL, Mesut YOKUŞ ve Mehmet TAŞAR’ a zor anımda yanımda buldukları için teşekkür ederim. Verilerin girilmesinde ve analizlerin yapılmasında çok emeği geçen Yrd. Doç. Dr. Ahmet KARA’ ya teşekkürlerimi borç biliyorum

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

2005–2006 Yılında Değişen İlköğretim Programının Uygulanma Durumu (Adıyaman Örneği) konulu araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumu, önemi, amacı, sayıtlıları, sınırlılıkları ve ilgili tanımlar üzerinde durulmuştur.

#### 1. Problem Durumu

Günümüzde ekonomik ve sosyal kalkınmanın en önemli bileşeni olan eğitim, tüm dünyada hızlı ve sürekli bir değişim içindedir. Eğitim, artık sadece anayasal bir hak ve sosyal bir hukuk devletinin görevi olarak görülmemekte, aynı zamanda ekonomik açıdan “eğitilmiş insan gücü” en verimli üretim alanlarından birisi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca eğitim, siyasi, toplumsal ve kültürel bütünleşmenin ve değişimlerin yönetilmesindeki en etkin araçlardandır.

Gelişme isteği, insanlığın evrensel bir tutkusudur. Bireysel ve toplumsal gelişmişlik, daha çok bilme, daha çok şeyi kendi denetimine alıp gönlünce kullanma güdülerinin başarılı bir sonucudur. Bu sonuca ulaşmak için, bireyler ve toplumlar, sürekli uğraş verirler, uygun politikalar üretirler. Gelişme çabasında, eğitim politikalarının özel ve çok önemli bir yeri vardır. Ulusların refah düzeyleri ile eğitim düzeyleri arasında görülen yakın ilişki, bunun gözlenen kanıtlarındandır (Karasar, 2002).

Türkiye’de de eğitim alanında ilköğretimin birinci kademesinde 2005–2006 yılından itibaren uygulanmak üzere bir program değişikliğine gidilmiştir. Eğitim alanında uğraş veren birçok kişinin görüşleri alınarak hazırlanmaya çalışılan program eğitim alanında şu ana kadar yapılan reformlardan en kapsamlı olanıdır diyebiliriz. Hazırlanan yeni program Çoklu Zekâ Kuramı ve Aktif Öğrenme Modeli eksenlidir.

Kapsamlı bir değişikliğe uğrayan İlköğretim Programı birçok yenilikleri ve aşılması gereken engelleri de beraberinde getirmiştir. Uygulama esnasında özellikle programla birebir muhatap kesim olan öğretmenler, yeni programın uygulanması ile ilgili çeşitli sıkıntılar yaşamaktadırlar. Değişen ilköğretim programını esas uygulayıcısı olan öğretmenlerin değişiklikler hakkındaki bilgileri, yeni programa bakış açıları, ne kadar benimsedikleri araştırılması gereken önemli problemlerdir. Bu yüzden ilköğretim birinci kademedeki çalışan öğretmenlerin düşünceleri alınmalıdır. Bu araştırmayla sınıf

öğretmenlerinin programın değişmesi ile birlikte karşılaşacakları olası problemler, uyum sorunları ve mevcut uygulanma durumu ile ilgili veriler toplanmaya çalışılmıştır.

## **2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın genel amacı, “ilköğretim okullarında birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin yeni programı uygulama durumu” olarak belirlenmiştir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

1. Öğretmenler yeni programa birlikte programın hangi açılardan uyum sağlama sorunları yaşamaktadırlar?
2. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumları ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik durumu ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
5. Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
7. Sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeyi ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
8. Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutları ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?

## **3. Araştırmanın Önemi**

Bu araştırmayla, ilköğretimin birinci kademesinde çalışan sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programı hakkındaki görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Elde edilen verilerle ilgililerin; yeni ilköğretim programının uygulayıcıları olan öğretmenlerin yaşadıkları problemleri tespit etmelerine yardımcı olunabilir. Bunun sonucunda, öğretmenlerin lisans düzeyinde ve hizmet içi eğitim kurslarıyla daha yeterli olabilecekleri bir biçimde yetiştirilmelerine imkan tanınabilir. Yeni programın eksikliklerinin de tespit edilmesi mümkün olabilir. Özellikle öğretmenlerin yeni

programı uygularken programın hangi yönlerine uyum sağlamada daha çok sıkıntı yaşadıkları konusun da fikir sahibi olunarak bu noktalarda daha yoğun çalışmalar yapılabilir.

Araştırma sonucu yeni programın öğretmenler tarafından kabul görüp görmediği konusunda fikir sahibi olunabilir. Böylece öğretmenlerimizin yeni programa uyum sağlayıp sağlayamayacağı konusunda fikir yürütülebilir.

#### **4. Sayıtlar**

Yapılan araştırma ile ilgili sayıtlar şunlardır:

- a) Anket yoluyla elde edilen bilgiler, ankete katılanların görüşlerini yansıtmaktadır.
- b) İlgili literatürün taranması sonucu elde edilen bilgilerin yeterli olduğu düşünülmektedir.

#### **5. Sınırlılıklar**

Araştırma 2005–2006 Eğitim-Öğretim Yılında Adıyaman ili ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır.



## BÖLÜM II

### İLGİLİ LİTERATÜRÜN İNCELENMESİ

Eğitim, tüm dünyada sürekli bir değişim içindedir. Eğitim anayasal bir hak ve sosyal bir hukuk devletinin görevi olarak görülmekte, aynı zamanda ekonomik açıdan “eğitilmiş insan gücü” en verimli üretim alanlarından birisi olarak kabul edilmektedir. Ayrıca eğitim, siyasi, toplumsal ve kültürel bütünleşmenin ve değişimlerin en etkin araçlarından biridir. Dünyada “bilgi” kavramı, “bilim” anlayışı, demokrasi ve yönetim kavramları farklılaşmaktadır. Bu sebeple gelişmekte olan ülkelerin gelişmesine en büyük katkı, insan kaynaklarına yapılan yatırım ve alt yapının iyileştirilmesi olacaktır. Ülkelerin eğitim sistemlerinin temelini eğitim programları oluşturur. Çünkü, nasıl bir insan yetiştirileceği sorusunun cevabı eğitim programlarında ifadesini bulur.

Değişen ve gelişen dünyada bireylerin topluma uyum sağlamaları için öğrenmeleri gereken davranış sayısı artmakta, bu arada bireylerin öğrenmesi gereken bazı kavramlar, ilkeler ve uygulamalar da değişikliğe uğramaktadır. Eğitimde yenileşme, eğitimde reform ve düzenleme adı altında yürütülen bu çalışmaların temelinde eğitim programlarında yapılan düzenlemeler bulunmaktadır (Senemoğlu, 1987: 1).

Türkiye’de Cumhuriyetten günümüze özellikle ilköğretime ve eğitimin bu kademesinde uygulanan programlara özel bir yer ve önem verilmiştir. Türkiye, son yıllarda, etkili bir eğitim modelini gerçekleştirmek için yoğun girişimlerde bulunmaktadır. Bu girişimler, eğitim sistemimizin fikrî alt yapısını oluşturan tekdüze mantık yerine çoklu sebep ve çoklu sonuçlara dayalı bir anlayışın oluşması yönünde yoğunlaşmaktadır. Bu çerçevede, öğretim programlarımızın dayandığı teorik alt yapının katı davranışçı bir anlayıştan, yapılandırmacı bir anlayışı da içeren bir dönüşüm içine girmesi ve bu dönüşümü gerçekleştirmesi amaç edinilmiştir.

Bütün bunlar, küresel bir dünya içinde sürdürülebilir bir kalkınma ve rekabet gücü oluşturmanın da bir önkoşulu olarak, öğretim programlarının içerik ve eğitim-öğretim yaklaşımı bakımından çağın gereklerine uygun biçimde yeniden tasarlanması gerektiğini göstermektedir.

## 1. PROGRAM GELİŞTİRME

Program geliştirme gerek okul içinde, gerek okul dışında milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik koordine çabaların tümüdür (Varış, 1996: 17).

Eğitim programını “Öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlayan Demirel (2004: 4), program geliştirmeyi de buna bağlı olarak “Eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasında dinamik ilişkiler bütünü” şeklinde açıklamıştır. Tanımdan da anlaşılacağı gibi eğitim programının dört ana ögesi vardır ve bu öğeler arasında sürekli bir etkileşim vardır.

Eğitim programlarını “yetişek” olarak ifade eden Ertürk (1994: 12–13), program geliştirme ile uğraşan eğitimcilerin cevaplandırması gereken soruları şu şekilde maddelemiştir:

1. Eğitim hedefleri neler olmalı, yani öğrencilere hangi davranışları kazandırmalıdır?
2. Kendilerinde bu davranışların gelişmesi için öğrenciler hangi yaşantıları geçirmeli, yani hangi eğitim durumlarında bulunmalıdırlar?
3. Bu durumlar nasıl örgütlenirse istendik öğrenci davranışlarını geliştirme bakımından en verimli olur?
4. İstendik davranışların etkililik derecesi nedir?
5. Dördüncü sorunun cevapları ışığında mevcut yetişekte (eğitim programında) ne gibi değişiklikler gereklidir?

Program geliştirme çalışmalarının belli temellere dayandırılması gerekmektedir. Demirel, Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme (2005) adlı kitabında program geliştirmenin kuramsal temellerini dört ana başlıkta incelemiştir. Bunlar:

- a. Program Geliştirmenin Tarihi Temelleri
- b. Program Geliştirmenin Felsefi Temelleri
- c. Program Geliştirmenin Psikolojik Temelleri

#### d. Program Geliştirmenin Toplumsal Temelleri

Program geliştirme, dzenlenen programın masa başında değiştirilmesi, konuların çıkarılması veya yenilerinin eklenmesi olmamalıdır. Uygulamalı bir süreç olan program geliştirme eğitim süreci ile ilgili olan bütün koşulların, bireylerin, ders kitapları ve araçların sürekli gelişmesidir. Ayrıca program geliştirme katılım ve ekip çalışması gerektirir, operasyonel bir araştırma süreci gerektirir. İlgililerin araştırma süreçlerinde eğitilmeleri, deneysel yaklaşıma ilgi göstermeleri, sürekli eğitime inanmaları, aşırı bireysel ve kayıtsız olmamaları, yeni ve yaratıcı ğretim süreçlerine yer vermeleri program geliştirmenin başarısını etkileyen faktörlerdir (Varış , 1996: 16–17).

### 2. 1. Türkiye’de İlköğretim Programı Geliştirmenin Tarihçesi

Ülkemizde Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Türk toplumunun sosyal, siyasi, kültürel ve ekonomik yapısına yeni bir biçim ve ruh verenler, bu yeni yapıyı işletecek nesilleri yetiştirecek olan eğitim sistemini ve bu kapsamda eğitim programları üzerinde çalışmayı ihmal etmemişlerdir.

Cumhuriyetten günümüze ilköğretimde aralarda taslak niteliğinde olanların dışında 1926, 1936, 1948 ve 1968 olmak üzere belli başlı dört program uygulamaya konmuştur. Bugün ilköğretimde uygulanan programda özellikle sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulaması nedeniyle 1970’li yıllardan beri sürekli değiştirilmiş ve geliştirilmiş olup halen de geliştirme çalışmaları devam etmektedir.

1924 yılında ıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm ğretim kurumları Millî Eğitim Bakanlığı bünyesi altında toplanırken, okullarda uygulanan programlar üzerinde kapsamlı değişiklikler yapılmıştır. Programlar üzerinde ilk çalışmalar 1924-1930 yılları arasında yapılmıştır. Bu dönemde programların temel felsefesi, yeni yetiştirilecek nesillere Cumhuriyet rejimi ve bu rejimin fazilet ve nimetlerini benimsetmeyi gerçekleştirmek olmuştur. Daha sonra, 1930’lu ve 1950’li yıllarda yapılan programlarda ise, daha çok dünyaya ve gelişmiş ülkelere açılma eğilimi ağırlık kazanmış, öğrencilere, eskiye göre daha fazla bilgi yükleme ve entellektüel insan yetiştirme düşüncesi ön planda tutulmuştur (MEB; 1990: 32).

Bu dönemde hazırlanan programların, her şeyden önce, millî bir nitelik taşımaları dikkat çekmektedir. 1926 tarihli ilkokul programında ilköğretimin hedef ve ilkeleri kısa cümlelerle ifade edilmişti (Kültür Bakanlığı Dergisi, 1937: 161-162).

1936 İlkokul programında eğitim ve öğretimle ilgili bu fikirler taranmış çocuğun okula geldiği ilk günden başlamak üzere bütün okul hayatında göz önünde tutulması gereken ilkeler, maddeler halinde ve hiçbir yanlış anlama ve yoruma meydan vermeyecek biçimde tespit edilmiştir. Bu programda ulusal hayatın gerektirdiği ilkelere özellikle yer verilmiştir.

1950'li yıllarda program geliştirme çalışmaları Millî Eğitim Bakanlığında ağırlık kazanmıştır. İlköğretim programları üzerinde yapılan bir dizi çalışmalar sonucu ortaya çıkan taslak program, 1953-1954 öğretim yılında Bolu ve İstanbul'daki deneme okullarında uygulanmaya başlanmıştır. Daha sonra 1954-1955 öğretim yılında ortaöğretim düzeyinde İstanbul Atatürk Kız Lisesi Deneme Okulu Program Komisyonu tarafından taslak program hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu çalışmalar ülkemizdeki program geliştirme çalışmalarının öncüsü sayılmaktadır (Demirel, 1992:28; Varış, 1988: 51-58).

1960'lı yıllarla birlikte program geliştirme çalışmalarının yoğunlaştığı görülmektedir. 1962 yılında toplanan Yedinci Millî Eğitim Şûrası sonrasında bir program taslağı hazırlanmış, hazırlanan program taslağı önce 14 ilde, daha sonra genişletilerek bütün illerdeki deneme okullarında uygulanmıştır. 1962 Program Taslağı esas itibariyle 1968 İlkokul programına zemin oluşturan bir taslaktır. Yaklaşık 6-7 yıllık bir hazırlık ve uygulama evresi geçirdikten sonra ortaya 1968 programı çıkmıştır. Bu çalışmalar illerde kurulan program geliştirme komiteleri tarafından yürütülmüştür. Bu program geliştirme çalışmaları aksiyon araştırmaları, alan çalışmaları, teftiş, inceleme, seminer ve kurslar yoluyla yürütülmüştür. Tüm bu çalışmaların sonuçları Millî Eğitim Bakanlığında kurulan Merkez Değerlendirme Komitesine aktarılmış, ayrıca çeşitli bölgelerden gelen 120 il temsilcisi bir haftalık bir seminerde program taslağını incelemiş ve gerekli değişiklikler ve öneriler yapılarak Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığına gönderilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu 1968-1969 öğretim yılında bu programı uygulamaya koymuştur. Bu program uygulamaya konulduktan sonra da izlenmiş, uygulamada meydana gelen aksaklıklar üzerinde gerekli önlemler alınmaya çalışılmıştır (Demirel, 1992: 29). Bu programın geçmiş programlardan farkı VII. Millî

Eğitim Őurasında saptanan “Türk Millî Eğitiminin Hedefleri” yanında ilköğretimin hedeflerine ve ilkokulun eğitim-öğretim ilkelerine ayrı ayrı yer vermesidir.

1980’li yıllarda program geliştirme çalışmalarında yeni bir arayış başlamıştır. Bu arayış öncelikle program geliştirmede model oluşturmaya yöneliktir. Millî Eğitim Bakanlığı 1982 yılında program geliştirme konusunda bir model oluşturmak ve bundan sonra hazırlanacak programların buna göre hazırlanmasını sağlamak üzere üniversitelerle ortak çalışma yapmış ve amaç-davranış-işleyiş-değerlendirme boyutlarını içeren bir model kabul etmiştir. Bu modelden sonra hazırlanan ilköğretim matematik programı çağdaş program anlayışına göre ve sekiz yıllık ilköğretim bütünlüğü düşünülerek hazırlanmış ilk programdır. Bu model 26. 05. 1983 gün ve 86 sayılı kurul kararı ile kabul edilmiş ve 2142 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu modelde programların hazırlanması ve geliştirilmesi konusunda görev alacak kişiler ile program geliştirme grubunun çalışma esasları belirlenmiş ve her programda genel, ünite ve konu amaçlarının belirlenmesinin, her ünitenin, ayrı ayrı davranışlarının tespit edilmesinin gerekli olduğunun altı çizilmiş, programların bir yıllık uygulanmasından sonra değerlendirilmesinin yapılarak, değerlendirme sonuçlarına göre programların geliştirilmesi karara bağlanmışır. Bu model, 14. 02. 1984 gün ve 16 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararı ile yeniden belirlenerek amaç, davranış, işleyiş ve değerlendirme boyutları içinde programların derslere göre hazırlanması esasını getirmiştir. Ancak kararda, bu model konusunda bağlayıcı bir karar bulunmaması nedeniyle bazı programlar farklı modellerle hazırlanarak geliştirilmiştir. Böylelikle ders programlarının geliştirilmesinde bir standartlaşma yerine çeşitliliğe doğru gidilmiştir. Bu çeşitliliğin giderilmesine yönelik olarak 1990 yılında toplanan Ölçme ve Değerlendirme ve Program Geliştirme İhtisas Komisyonlarında 12 ders için program geliştirme komisyonu oluşturulmuştur. Komisyon program geliştirme çalışmalarının sadece Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği modelle yapılmasını önermiş, ancak program geliştirme komisyonları bu öneriye uymayarak farklı modellerle program geliştirme çalışmaları yapmışlardır (Demirel, 1992: 29-30; MEB, 1996: 3).

Millî Eğitim Bakanlığında program geliştirme çalışmaları, 1990 tarihinde başlatılan Dünya Bankası desteğindeki Millî Eğitimi Geliştirme Projesi ile önemli gelişmeler göstermiştir. Bu projenin amaçları arasında programları iyileştirmek ve geliştirmek ile ders kitapları ve öğretim materyallerinin kalitesini yükseltmek ve verimli kullanmak da yer almaktadır. Millî Eğitimi Geliştirme Projesinin bu amaçlarına

ulaşmak için Müfredat Laboratuvar Okulları geliştirilmiştir. Müfredat Laboratuvar Okulları, öğretim ve öğrenmeyi destekleyen materyaller ile birlikte öğretim programlarının alanda denendiği pilot okullardır. Bu proje ile yedi coğrafi bölgeden 23 ilde, her düzeyde (İlkokul, İlköğretim Okulu, Ortaokul, Lise, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi) toplam 208 okul seçilmiştir (MEB, 1998: 2-3; 8-9).

Müfredat Laboratuvar Okulları ile gelen en önemli yenilik, geliştirilen programların pilot uygulama olarak bu okullarda denenmesi ve test edilmesidir. Önceki yıllarda programlar denenmeden tüm ülke çapında uygulanmaktaydı. Bu durumda programın uygulanmasında ortaya çıkan aksaklıklar tüm ülkeyi etkilemekte ve bu aksaklıklar kısa zamanda ve kolayca giderilmemekteydi. Bu projeye programlar Müfredat Laboratuvar Okullarında denenip test edilerek sorunlar ortaya çıkarılmakta ve bu sorunlar giderildikten sonra programlar tüm ülkede uygulanmaktadır. Programların denenmesi ve düzeltilmesi işinin EARGED'e verildiği projede, Müfredat Laboratuvar Okullarında uygulanacak programların hazırlanması ve geliştirilmesi için EARGED tarafından bir program modeli oluşturulmuş, bu model Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından uygun bulunmuştur (MEB, 1998 :5).

## **2. 2. Yeni Program Geliştirme İhtiyacı**

Dünyada bilginin önemi hızla artarken, “bilgi” kavramı ve “bilim” anlayışı da hızla değişmektedir. Demokrasi ve yönetim kavramları farklılaşmakta, teknoloji hızla ilerlemekte tüm bunlara paralel olarak küreselleşme ve sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sıkıntıları yaşanmaktadır. Belirtilen hızlı değişim ve gelişim ile hakim olmaya başlayan küreselleşme süreci, sadece ekonomik alanda belirleyici olmakla kalmayıp, sosyal ve kültürel alanlarda da etkili olmaya başlamıştır. Bu gelişmeler aynı zamanda, bilgi toplumu oluşumu sürecini başlatmıştır. Bilgi toplumunun ekonomik büyümeyi hızlandırıcı, sosyal alt yapı hizmetlerinin sunumunu iyileştirici ve kültürel etkileşimi artırıcı etkileri olduğu da açıktır.

Bilgi toplumuna geçişin en önemli şartlarından birisi, bilgiye yapılacak olan yatırımdır. Gelişmiş dünya ülkelerinin çoğu, ülkemize kıyasla okullaşma, alt yapı ve eğitim harcamaları bakımından ileride olduğu hâlde, sosyal ve ekonomik alandaki yapısal değişimler, demokrasi ve yönetim kavramlarındaki farklılaşmalar ve teknolojiadaki değişimler doğrultusunda, eğitim sistemlerini sürekli değiştirerek

gelişmelere uyum sağlamak için eğitim sürelerinden, okul türlerine ve eğitim programlarına kadar her alanda reformlar yapmaktadırlar.

Zorunlu temel eğitimin beş yıldan sekiz yıla çıkarılması, ilkokul ile ortaokulun bir bütünlük içerisinde ele alınmasını, programın konu merkezli olma yerine, öğrenci merkezli olmasını, bireyin daha çok yakın çevresini oluşturan obje ve olguları kapsamasını gerekli kılmıştır (Çoban 2003: 60) . Milli Eğitim Bakanlığı, yeni öğretim programlarının geliştirilmesi çalışmalarında, Bakanlığın ve üniversitelerin mevcut araştırma bulgularını ve bilgi birikimini temel alarak çalışmalara başlamıştır. Son 10-15 yıllık dönem içinde Bakanlığın çeşitli birimlerince gerçekleştirilen araştırmalar, üniversitelerce yürütülen lisansüstü eğitim araştırmaları-tezleri ve diğer çalışmalar, eğitimle ilgili tüm taraflardan ve toplumsal kesimlerden gelen dönütler, öğretim programlarında değişimin-dönüşümün zorunluluğuna işaret etmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, 2005-2006 eğitim –öğretim yılı için hazırlamış olduğu program tanıtım kitapçığında yeni programın geliştirilme ihtiyacına sebep olarak şunları belirtmiştir:-

- Değişik bilim alanlarındaki araştırma bulgularının ve eğitim bilimlerinde öğretme/öğrenme anlayışındaki gelişmelerin yöntem ve içerik olarak öğretim programlarına yansıtılması,
- Eğitimde kaliteyi arttırmak ve eşitliği sağlamak,
- Ekonomiye ve demokrasiye duyarlı bir eğitim ihtiyacı,
- Bireysel ve ulusal değerlerin küresel değerleri de dikkate alarak geliştirilmesi ihtiyacı,
- Mevcut öğretim programları uygulamaları kapsamında öğrencilerin çoğunluğunda okula, öğrenmeye, okumaya tepki düzeyinde bir isteksizlik olması,
- Mevcut öğretim programlarında konuların çok kapsamlı ve ezbere dayalı bilgi yoğunluklu olması nedeniyle, konuların zamanında bitirilememesi ve çoğu zaman sıkıştırılıp öğrenilmeden bitirilmesinin tercih edilmesi,
- Programda yer alan konuların birçoğunun çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmaktan, onların merak ve ilgilerini karşılamaktan uzak olması,

- Okulda kazandırılmaya çalışılan yaşantı biçimleri ile gerçek dünyanın çoğu kez uyum içinde olmaması,
- Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulaması ile ilkokul ve ortaokul programları üst üste eklendiği için, temel eğitimde program bütünlüğünün olmaması,
- Dikey ekseninde, temel eğitimde birinci sınıftan-sekizinci sınıfa her bir dersin kendi içinde kavram bütünlüğünün olmaması,
- Yatay ekseninde, dersler arasında yeterli paralelliğin sağlanmamış olması,
- Ekonomik ve toplumsal gelişmelerin bir sonucu olarak, bireylerin yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, işbirliği yeterliklerini kazanmalarının daha bir önem kazanmış olması,
- Kendini ifade edebilen, iletişim kurabilen, girişimcilik ruhuna sahip vatandaşlar yetiştirme gerekliliğinin daha baskın konuma gelmesi,
- Çocukların, ülke çapında ya da uluslar arası değerlendirmelerde beklenen düzeyde başarı gösterememesi (Tanıtım kitapçığı, 2005: 4-5).

Son derece geniş kapsamlı olan bu reform dalgası, sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişin doğurduğu bir zorunluluktan kaynaklanmaktadır. Ne yazık ki geçtiğimiz on yıllarda, bilhassa İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, dünyada gerçekleştirilmiş olan eğitim reformlarının hemen hepsini ülke olarak görmezlikten gelmiş vaziyetteyiz. Bunun doğal bir sonucu olarak, dünyayla entegre olamamış, eğitim-üretim bağlantısını kuramamış, milli ve evrensel hassasiyetlere duyarlı olmayan, üzerindeki fonksiyonlarını icra edemeyen bir eğitim sistemi ortaya çıkmıştır. Günümüzde yaşanan küreselleşmenin baskısı, sistemin yetersizliğini iyice açığa çıkarmaktadır. Ayrıca Avrupa Birliği ile bütünleşme süreci içerisinde 1980' li yıllardan kalma bir altyapıyla eğitim sisteminin devam ettirilmesi mümkün değildir. Dünya sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçerken bizler sanayi toplumu için bile geçerli olmayacak bir eğitim sistemini değiştirme hamlesinde çok geç kalınmamalıdır. Eğitim sistemini katı davranışçı yapıdan yapılandırıcı bir yapıya dönüştürmek çağdaş bir topluma kavuşmanın gereğidir.

### **2.3. Yeni Programın Geliştirilme Aşamaları**



Daha önce yapılmış tüm program oluşturma çalışmalarına rağmen; 1968 programından zamanımıza kadar ilkokul programlarının toplu olarak geliştirilmediği ancak tek tek dersler bazında program geliştirme uygulamalarının yapıldığını görüyoruz. Bu dönemde geliştirilen programların genel özelliklerinin; öğrencide gözlenecek nitelikler, davranışlar, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme de olduğu görülmektedir (Tazebay ve diğerleri, 2000: 177).

Program geliştirme çalışmalarına başlamadan önce, eğitim sistemi bir bütün olarak ele alınmış ve “nasıl bir insan modeli?” sorusu cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Bunun için, anayasa, yasalar, kalkınma planları, şuralar, akademik tezler, araştırmalar vb. kaynaklar gözden geçirilmiştir. 12 yıllık zorunlu eğitim vizyonu ile hareket edilerek öğretim kademeleri bütünsel olarak yapılandırılmıştır. Bakanlığın programlarla ilgili açmış olduğu internet sitesinde yapılan çalışmalar şu şekilde sıralanmıştır:

1. Dokuz ülkenin eğitim sistemi ve programları gözden geçirilmiştir.
2. PISA, TIMSS, PIRLS vb uluslar arası araştırmalar sonuçları itibariyle değerlendirilmiştir.
3. 114 akademik tez incelenmiş ve programlar hazırlanırken bulgularından yararlanılmıştır.
4. 37 sivil toplum kuruluşu Başkent Öğretmenevi'ne davet edilerek programlar hakkındaki görüşleri paylaşılmıştır.
5. 25 sivil toplum kuruluşuna resmi yazı yazılarak görüşleri istenmiştir.
6. Toplam 2133 öğretmenin görüşleri programların çeşitli aşamalarında dikkate alınmıştır.
7. Programlar hazırlanırken 697 müfettişin görüşleri programa yansıtılmıştır.
8. 9192 velinin çeşitli programlara ilişkin görüşlerinden yararlanılmıştır.
9. Programlar hazırlanırken öğrencilerin görüşlerine de başvurulmuş ve 26304 öğrencinin görüşleri dikkate alınmıştır.

Bu çalışmaların sonucu olarak Bakanlık şu aşamalara ulaşıldığını açıklamaktadır.

1. 1940'lardan beri ilk kez Milli Eğitim müfredatı uluslararası mukayese yapılarak bütünsel olarak ele alınmıştır.
2. Katı davranışçı program anlayışından kognitif ve yapılandırıcı (konstruktif) bir yaklaşıma geçilmiştir.
3. Okul öncesi, ilköğretim ile genel orta öğretim ve meslekî orta öğretim, bir amaç birliği içinde yeniden tasarlanmıştır.
4. Sadece öğretim yerine, insanımızın eğitimi de kapsamlı olarak ele alınmıştır.
5. İlkokul ve ortaokul mantığına göre düzenlenmiş olan parçalı program anlayışı yerine, programlar sekiz yıllık kesintisiz eğitime uygun hale getirilmiştir.
6. Dünya ile bütünleşme ve AB standartları dikkate alınmıştır.
7. Programlar hazırlanmadan önce insan yetiştirme modelimizin felsefi temeli oluşturulmuştur.
8. Oluşturulan felsefenin bir sonucu olarak tüm dersler için yedi ortak beceri saptanmıştır.
9. Her bir dersin 12 yıllık ilk ve orta öğretim için kavram analizleri yapılmıştır. Dersler sınıf seviyelerine göre kavram analizlerine tabi tutulduğu gibi, dersler arası karşılaştırmalar da yapılmış ve tüm dersler birbirleriyle ilişkilendirilmiştir.
10. Spor kültürü ve olimpiik eğitim, sağlık, çevre, rehberlik, kariyer gelişimi, girişimcilik, afet bilinci ve deprem gibi ara disiplinler derslerin içine yerleştirilmiştir.
11. Yüzeysel davranış ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumları içerecek şekilde kazanımlar kullanılmıştır.
12. Baskın lineer düşünce yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi ve çoklu sebep-çoklu sonuç anlayışı öne çıkarılmıştır.
13. Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek öğretmen merkezli olmaktan, öğrenci merkezli hale getirilmiştir.

14. Çeşitli semboller marifetiyle programa açıklamalar kısmı yerleştirilmiştir.
15. Ölçme değerlendirme anlayışında sonuca dayalı bir anlayış yerine, süreci de değerlendiren bir anlayışa geçilmiştir.
16. Türkçeye duyarlılık tüm derslerin ana becerisi haline getirilmiştir.

## **2. PROGRAMIN HAZIRLANMASINDA ESAS ALINAN TEMELLER**

Talim Terbiye Kurulunun açmış olduğu öğretmenler portalında öğretmenler için hazırlanan bir dosyada programın hazırlanmasında şu temellere uyulduğu açıklanmaktadır:

### **2.1. Yeni Programın Temelleri**

Eğitimin temelinde yatan ancak gündelik faaliyetlerde çok dikkat çekmeyen bazı hususlar vardır. Bu hususları değerler, tutumlar, amaçlar ve yaklaşımlar olarak özetlemek mümkündür. Bunlar, nasıl bir toplumda yaşayacağımızı ve geleceğimizi etkilerler. Toplumun sahip olduğu veya gelişmesi için olması gereken değer, amaç, tutum ve yaklaşımların, toplumun geleceğini etkileyecek olan eğitime yön vermesi beklenir. Eğitimle etkileşmesi gereken bu özellikler eğitimin bir katmanı olan programlarda da yerini almalıdır. Eğer programlar; değerleri, tutumları, amaçları ve yaklaşımları içselleştirmemişse ezbere dayalı kuru bilgi yığınlarından oluşan bir eğitim-öğretim faaliyeti olarak kalır. Aşağıda sunulan değerler, tutumlar, amaçlar ve yaklaşımlar; ihtiyaç duyulan eğitimi gerçekleştirmede yol haritasını oluşturacaktır.

#### **2.1.1. Toplumsal Temeller**

Yeni Program:

- Cumhuriyetimizi, lâik ve sosyal hukuk devletini, hür ve demokratik toplum düzenini, devletin ülke ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü, sağlıklı işleyen bir demokrasiyi, demokratik hakları ve fırsat eşitliğini ön plânda tutar.
- Öğrencilere “Atatürk İlke ve İnkılâpları”nın ve bu ilke ve inkılâpların millî varlığımız ve toplumsal gelişmemiz için önemini kavratılması için düzenlemeler yapar.

- Çocuğun toplumsal bir varlık olduğunu, bu nedenle gelişimi sırasında ailesinden, okulundan ve yaşadığı çevredeki insanlardan etkileneceğini kabul eder, bu gerçekler ışığında düzenlemeler yaparak çocuğun, yaşadığı çevreye uyum sağlayacak ve bu çevrede uyumlu bir şekilde çalışacak ve yaşayacak kişiler olarak yetişmesi için rehber olur.
- Eğitim, toplumun vazgeçilmez değerleri arasında olan alçakgönüllülük, ağırbaşlılık, anlayışlılık, âdillik, dürüstlük, girişkenlik, iyimserlik, sabır, sadakat, sadelik, sevecenlik, hoşgörü, tutumluluk, güven ve görev sorumluluğu bilincini geliştirmekle yükümlü olduğu için programlar bu bilincin gelişmesi için çaba gösterir.
- Türk toplumunun millî, aynı zamanda manevî ve ahlakî değerleri arasında bulunan; barışseverlik, fedakârlık, hayırseverlik, misafirperverlik, merhamet, haysiyetine ve özgürlüğüne düşkünlük, vatanseverlik, kahramanlık gibi değerler ve sosyal duyarlılığının gelişmesi için gerekli düzenlemeleri yapar.
- Hayat içerisinde değişimin kaçınılmaz olması nedeniyle olumlu yönde değişim için bilinçlenmeyi ön plânda tutar. Öğrencilere değişim ve değişim sırasında ortaya çıkabilecek engellerden etkilenmeme ve oluşumlardan yararlanma, değişime adapte olma, risk yönetimi konularında beceri kazanmaları, gerektiğinde risk almaları konusunda rehberlik eder.

**2. 1. 1. a. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri içerisinde psikolojik, ahlâkî, sosyal ve kültürel konularda gelişimlerini hedefler**

Yeni Program, öğrencilerin, hayat için gerekli olan bilgi ve becerilerin yanında, ülkelerini, Avrupa Birliğini, dünya içersindeki yer ve konumlarını tanımalarını; kendi örf ve âdetleri içerisinde ruhsal, ahlâkî, sosyal ve kültürel konularda gelişimlerini ve farklılığın farkında olmalarını hedefler. Bu amaçla öğrencilerin, inanç, düşünce, anlayış ve kültürlerinin bireysel olarak hem kendilerini ve başkalarını hem de toplumlarını nasıl etkileyeceğini anlamalarını ve kabullenmelerini sağlamaya gayret eder.

**2. 1. 1. b. Öğrencilerin, sorumluluklarını ve haklarını bilen, çevresiyle uyumlu kişiler olarak yetişmeleri için çaba gösterir.**

Yeni Program, bireylerin bilinçli vatandaş olarak bağımsız kararlar alabilecek değer yargıları geliştirebilen, sorumluluklarını ve haklarını bilen kişiler olarak yetişmeleri için çaba gösterir; bu amaçla, öğrencilerin bireysel saygı, kişisel gelişim, kişisel güven ve duygusal gelişimlerini kazanabilmeleri için çaba gösterir. Bu şekilde kendi ve çevresi ile barışık sağlıklı ilişkiler kurabilmelerine imkan sağlar.

**2. 1. 1. c. Toplumun önemseydiği sorunlara karşı duyarlıdır.**

Yeni Program, toplumun sorun olarak gördüğü ve/veya gelişmesini istediği konulara karşı duyarlılık gösterir. Trafik, afet bilinci (deprem, sel, çığ), halk sağlığı, çevre ve tarihi ve kültürel varlıkların korunması gibi konular tüm derslerde göz önünde bulundurulur ve programlar içerisinde sürekli olarak vurgulanır.

**2. 1. 1. d. Engelli ve üstün nitelikli öğrencilerin sorunlarına duyarlılık gösterir.**

Yeni Programda engelli bireyler göz önünde bulundurulur. Bu kişilerin topluma kazandırılması ve eğitimin içinde olmaları konusunda çaba gösterilir. Engelli öğrenciler için okullarda ve sınıflarda alınması gereken tedbirler konusunda gerekli önlemleri alır. Aynı şekilde üstün nitelikli öğrenciler için de gerekli düzenlemeleri yapar ve bu öğrencilerin gelişimi için çaba gösterir.

**2. 1. 1. e. Demokrasinin bireyler arasında karşılıklı görev ve sorumluluk gerektirdiğini, bireylerin demokrasi içerisinde hakları olduğu kadar görevlerinin de olduğunu kabul eder.**

Yeni Program, demokrasinin bir hayat biçimi hâline gelmesi için çaba gösterir. Ayrıca, demokrasinin insanlara sunduğu haklar kadar bireylerin de sorumlulukları olduğunu dikkate alır.

**2. 1. 1. f. İnsan haklarına saygı bilincinin gelişimine önem verir.**

Yeni Program, felsefe ve uygulama bağlamında, temel insan hakları olarak kabul edilen kişi dokunulmazlığı (hayat hakkı, seyahat özgürlüğü vb. ), düşünce hakları (din ve vicdan özgürlüğü, düşünce ve ifade özgürlüğü, iletişim özgürlüğü vb. ), hakların güvence altına alınmasına ilişkin haklar (kişi özgürlüğü ve güvenliği, yargılanma hakkı, sanık hakları vb. ) sosyal ve ekonomik haklar (çalışma hakkı, sosyal güvenlik hakkı, sağlık hizmetlerinden yararlanma hakkı vb.), siyasal hakları (seçme ve seçilme, vatandaşlık hakları vb. ) dikkate alır. Ayrıca programlar, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, milliyet, köken, siyasal görüş, toplumsal sınıf ve kişilerin fiziksel/zihinsel sağlık durumları gibi farklılıklara karşı ayrımcılığa izin vermez.

**2. 1. 1. g. Kişilik gelişimi eğitimi konusunda çaba gösterir.**

Yeni Program, sağlıklı, mutlu ve sürekli gelişen bir toplum oluşturma yolunun, bireylerin iyi özelliklerini artırmaktan geçtiğini kabul eder. İyi karaktere sahip olmayı, sözü edilen iyi özelliklerin önemli bir parçası olarak görür. Bu nedenle hem bireyin hem de toplumun gelişimi ve mutluluğu açısından karakter eğitimine önem verir.

**2. 1. 1. h. Sporu toplumsallaşmanın bir aracı olarak değerlendirir.**

Spor, insanların zihinsel, duyuşsal ve psiko-motor eğitimin vazgeçilmez bir aracı olarak görülür. Yeni Programda, spor kültürünün gelişmesi, öğrencilerin yaş gruplarına

göre uygun spor dallarına yönlendirilmesi ve toplumsallaşmanın bir aracı olarak sporun çeşitli derslerle ilişkilendirilmesi önemsenir.

### **2. 1. 2. Bireysel Temeller**

Yeni Program çocuğun ilerideki hayatını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur. Bu amaçla, onun gelişimi boyunca ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını karşılamak için önlemler alır.

Programlar, hayat boyu eğitimin vazgeçilmez bir gereklilik olduğunu bunun da ancak okul çağında öğrenmeden zevk almaktan geçtiğini kabul eder; bu nedenle öğrencinin öğrenmeden ve öğrenmeyi öğrenmeden zevk alması için çeşitli önlemler alır.

Sorunlarını etkin bir şekilde çözebilen bir birey ve bir toplum oluşturmak, eğitimin temel amaçlarından biridir. Bu nedenle programlar, sorunlarını fark eden ve çözebilen bireylerin yetişmesini ön plânda tutar. Bu amaçla sorun çözmek için öğrencinin ihtiyaç duyacağı becerilerin kazanımı doğrultusunda çaba harcar.

Programlar, her çocuğun eğitim sistemine girmesini ve sisteme giren her çocuğun gelişimini sürdürebilmesini, her bireyin potansiyelini artıracak yolların açılması ve zenginleşmesini sağlar.

#### **2. 1. 2. a. Her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.**

Öğrencileri tek tip görme ve tek tipleştirme programların felsefesine aykırıdır. Öğrenciler her özelliğiyle ayrıymış gibi düşünülemez ve değerlendirilemez, onlara ayrıymışlar gibi davranılamaz. Her biri kendi özellikleriyle önemlidir. Birinin sahip olduğu bir özellik diğerinde olmayabilir. Öğrencilerde bulunan bazı değerlerin seçilip onların önemli, bunların dışındakilerin ise işe yaramaz olduğu düşünülemez ve bu şekilde davranılamaz. Bireyin sahip olduğu her özellik bir değerdir ve eşsiz olarak kabul edilir. Öğrencilerin sahip olmadıkları özelliklere değil, sahip oldukları özelliklere bakılarak değerlendirilmeleri esastır. Böylece herkes, kendini mutlu hissedeceği bir özelliğe sahip olacaktır. Önemli olan, bireylerin özellikleri göz önüne alınarak mutlu ve başarılı oldukları alana doğru yönlendirilmeleri ve her bireyin yaratılıştan mükemmel olduğu mesajının verilmesidir. Bu anlayışla programlar, çocuğun kişisel özelliklerini, öğrenme yöntemlerini, zekâ özelliklerini ve öğrenme potansiyelini göz önünde tutarak; psikolojik, bilişsel, duygusal, yaratıcılık, estetik, sosyal, ahlakî ve fiziksel gelişimi için rehber olur.



**2. 1. 2. b. Öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba gösterir.**

Yeni Program, öğrencinin özsaygı, kişisel gelişim, kişisel güven ve duygusal olgunlaşmasını, başarıma zevkini tatmasını ve bu şekilde de mutlu bireyler olarak yetişmelerini sağlamayı ön plânda tutar. Bu ise, ancak onların etkin öğrenenler olarak hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını eğlenceli etkinlikler içerisinde kullandırılmasıyla, kendilerine koşulsuz saygı gösterilmesiyle ve güven verilmesiyle mümkündür. Yeni Program, bunun için, öğrencilerin mutlu ve başarılı olacakları okul, sınıf ve öğrenim ortamı sağlamak için çaba harcar.

**2. 1. 2. c. Öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericidir.**

Yeni program, öğrencinin sadece eğitim dönemindeki ihtiyaçlarını değil, onun hayat boyu gereksinim duyacağı her alandaki ihtiyaçlarını karşılamak üzere düşünülmüştür. Bu sayede öğrenci, öğrenmenin kendine getirdiği yararı açıkça görecek, bu da öğrencinin öğrenme arzusunu uyurarak mutluluk sağlayacaktır.

**2. 1. 2. d. Günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır.**

Öğrencilerin gelecekte sahip olması gereken özellikleri önceden belirlemek her zaman mümkün değildir. Ancak gelecekte karşılarına çıkabilecek ortamlara uyum sağlamak için gerekli becerilerin kazandırılması mümkündür. Yeni program, bu amaçla öğrencilerin yaratıcılıklarını, girişimciliklerini, liderlik özelliklerini, sorun çözme, bilimsel düşünme, eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilmelerini sağlayan motive edici ortamlar sunar.

**2. 1. 2. e. Öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemser.**

Yeni program, sağlıklı olmayı ve sağlıklı olma bilincini önemser. Öğrencinin fiziksel, psikolojik gelişimini sağlamak için çaba harcar, sağlıklı olmayı, kendi ve başkalarının sağlığı konularında duyarlılık geliştirmesini önemser.

### **2. 1. 2. f. Öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön plânda tutar.**

Yeni programın en önemli amaçlarından biri de öğrencilerin “öğrenmeyi öğrenmelerini” sağlamaktır. Yeni program bunu sağlamak amacıyla, öğrenmeyi külfet değil, sevdirmeyi hedefler, bu sevginin kalıcılığını garanti altına alarak, öğrencinin hayat boyu öğrenme arzusunu ve merakını uyandıran yapılar hazırlar.

### **2. 1. 2. g. Bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır.**

Yeni program, veri, bilgi, bilgelik gibi farklı bilgi katmanlarının öğrencilere kazandırılması ve hissettirilmesi hususunu önemser. Tek tip bilgi ve tek doğru anlayışından kaçınır.

### **2. 1. 2. h. Okullarda, öğrencilerin güvenilir bireyler olduğu mesajının, hayat biçimine dönüşmesini sağlar.**

Okulda öğrencilere sahtekâr, yalancı, bencil, kendini bilmez, tembel, umursamaz, güvenilirmez vb. bireyler olduğu mesajını veren hâl ve davranışlara yer verilmemesi Yeni programın uyarı alanlarından biridir. Okuldaki tüm hayatın, öğrencilerin son derece güvenilir ve saygıdeğer bireyler olduğunu vurgulaması ve öğrencinin fikirlerine önem verir nitelikte olması için gerekli öğretimsel alt yapı sunulur.

### **2.1.3. Ekonomik Temeller**

Yeni program, istikrarlı, üretken ve sürdürülebilir bir ekonomiyi önemser ve öğrencinin ekonomik hayat ile iç içe olmasını ister. Bu nedenle yalnız içinde yaşadığı toplumun ekonomik hayatını incelemesi ve bu konuda fikir üretmesiyle yetinmez, hızla değişen dünyada ortaya çıkabilecek ekonomik fırsatları değerlendirmesi için rehberlik eder. Bu sayede öğrenci, gittikçe küreselleşen dünyada başarılı bir birey olarak, ilerideki çalışma hayatına girişimci bir ruhla ayak uydurmada zorlanmaz.

**2.1.3.a. Sürdürülebilir ekonomik kalkınmanın gerçekleştirilmesini benimser.**

Ekonomi, Yeni programın omurgasında yer alır ve her uygun konuda gündeme getirilerek bu konuda çalışmalar özendirilir. Okulların bulunduğu yörelerin ekonomik koşullarının incelenmesi, bu koşulların geliştirilmesi derslerle ilişkilendirilir. Öğrencilerin ekonomiye katılması bir ders konusu değil, bir beceri kazandırma ve duyarlılık geliştirme şeklindedir.

**2.1.3.b. Yeni Program, yöresel ekonomik farklılıkları göz önünde bulundurur.**

Yeni program, yöresel ekonomik niteliklere duyarlıdır. Bu amaçla Türkiye'nin yöresel farklılıkları göz önünde bulundurulur, her yörenin özelliklerine göre gerekli değişikliğin, o yörede yapılabilmesi için yeterli esneklik sağlanır.

**2.1.3.c. Ekonominin yetişmiş insan gücü taleplerini yeterli düzeyde karşılamak amacıyla gerekli önlemleri alır.**

Yeni program ülke ekonomisinin gereksinim duyduğu yetişmiş insan gücünün karşılanması için gerekli düzenlemelere açıktır ve konuyla ilgili değişimlere duyarlı bir yapı taşır.

**2.1.3.d. Öğrencilerin girişimci bir ruhla yetişmelerini önemser.**

Girişimci insanlar ülke ekonomisinde önemli roller üstlenir ve yeni dünya koşullarında girişimci insanlara talep eskisinden çok daha fazladır. Bu nedenle yeni program öğrencilerin girişimci bir ruhla yetişmelerini önemser, bunun için gerekli önlemleri alır.

**2.1.3.e. Üretim odaklı olmayı ön planda tutar.**

Üretim kalkınmanın ön koşullarından biridir. Bu nedenle yeni program, üretim odaklı olmayı ön plânda tutar, kaliteli ve dünya standartlarında üretim yapmanın gerekliliği konusunda bilinç kazandırmayı amaçlar. Bu nedenle sınıf içi etkinliklerinden başlayarak tüm çalışmaların üretime dönük olmasını bekler.

#### **2. 1. 4. Tarihsel ve Kültürel Temeller**

Programın tarihsel ve kültürel temelleri aşağıdaki gibi nitelendirilmiştir:

##### **2. 1. 4. a. Atatürk İlke ve İnkılâplarını insan yetiştirme modelimizin ana unsurlarından biri olarak değerlendirir.**

“Atatürk İlke ve İnkılapları” sadece bilişsel (cognitive) alanda ve bilgi seviyesinde değil, aynı zamanda duyuşsal (affective) bağlamda ele alınır. Öğrencilerin anlamlı bağlantılar kurabilecekleri öğretimsel fırsatlar oluşturulması hedeflenir. İçerikle uyumsuz ve anlamlı bilgiye ulaştırmayan tekrarlar tercih edilmez.

##### **2.1.4.b. Tarihsel, kültürel ve sosyal kalıtımı destekleyici ve geliştirici öğeler taşır.**

Bir medeniyet kendi tekâmülünü birikim üzerine inşa eder. Bu nedenle Yeni program öğrencilerimizin kendi tarih, kültür ve sosyal kalıtları konusunda duyarlılık kazandırmayı amaçlar.

##### **2.1.4.c. Öğrencilerin kendi örf ve âdetleri içerisinde değişerek gelişmelerini, gelişerek değişmelerini hedefler.**

Yeni program, yaşayan örf ve adetlerin, olumlu motivasyon kaynakları kullanılarak öğrenciler tarafından içselleştirilmesini önemli bulur. Örf ve adetlerin bir toplumun gelişerek devamlılığında hayati bir araç olduğu doğrudan ya da dolaylı olarak vurgulanır.

##### **2.1.4.d. Tarihimizi geleceği planlamanın işlevsel bir aracı olarak değerlendirir.**

Tarih statik bilgiler yığını olarak değil, günümüzü anlamının ve geleceği plânlamanın bir aracıdır. Bu nedenle, yeni programda farklı toplumların tarihleri eş zamanlı ve karşılaştırmalı olarak ele alınır, tarihin öğrenilmesinde farklı bakış açıları vurgulanır.

**2.1.4.e. Kültürel ve sanatsal değerlerimizi, kişilik gelişiminin ve toplumsallaşmanın bir aracı olarak görür.**

Yeni program kültür ve sanat, öğrencilerin toplumsallaşması, estetik algılarının gelişmesi ve kişiliklerinin olgunlaşması için en önemli araçlardan biri olarak görülür. Sanata karşı olumlu duyguların gelişmesi için duyuşsal perspektif öne çıkarılır.

**2.1.4.f. Tarihsel ve kültürel birikimimizi, evrensel kültüre özgün bir katkı sağlamanın manevi aracı olarak görür.**

Yeni programda evrensel kültüre öz kültürümüz ve değerlerimizden yola çıkarak katkıda bulunma ihtimalimiz olduğu bilinir.

## **2. 2. Yeni Programın Öğeleri**

Yeni programda özellikle üzerinde durulan öğeler şunlardır:

### **2. 2. 1. Türkçeyi doğru ve etkin kullanma**

Türkçenin kullanımı öğrencinin gelişiminde çok önemlidir. Öğrenci Türkçeyi kullanarak ve yaparak yaşayarak öğrenir, öğrendiklerini içselleştirir. Yeni kavramların kazanılması eskilerin daha iyi anlaşılması ancak dilin kullanımı ile mümkün olur. Bu nedenle yeni program her fırsatta öğrencilerin birbirleriyle konuşmasını, tartışmasını teşvik eder. Bu sayede karmaşık kavramların ve duyguların keşfedilmesi, anlaşılması ve içselleşmesi kolaylaşır.

### **2. 2. 2. Kültürel değerlere ve sanata önem verme**

Eğitimin en önemli fonksiyonu kültürel değerlerin korunup geliştirilmesidir. Tarihî gelişme süreci içinde üretilen maddi ve manevî değerlerin tümünü kapsayan kültürün pek çok boyutu vardır. Bilimsel bilgiler, doğa ve insan, iyilik, doğruluk, adil olma, bilgelik gibi evrensel değerler yanında, tarih, dil, din, gelenek ve folklorumuza dayalı, milletin tümüne mâl olmuş veya bölgesel nitelikteki törel/ahlakî ve estetik değerler yeni programın önemli bir boyutunu kapsar.

### **2. 2. 3. Okumaktan ve öğrenmekten zevk alma**

Okumaktan ve öğrenmekten zevk almak hayat boyu öğrenmenin gerçekleşmesi açısından çok önemlidir. Bu nedenle yeni program hayat boyu öğrenmenin gerçekleşmesini de sağlayacak olan okumaktan ve öğrenmekten zevk almanın önemli bir amaç olduğunu kabul eder.

### **2. 2. 4. Duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etme**

Duygu ve düşüncelerin rahatlıkla ifade edilip edilememesini pek çok faktör belirlemektedir. Yeni program bu faktörleri belirleyerek, okul ve sınıf ortamında kullanılabilir yol ve yordama dönüştürür ve bu şekilde hayata geçirilmesini sağlar.

### **2. 2. 5. Ailenin eğitim-öğretime katılımını destekleme**

Yeni programın etkili bir şekilde işleyebilmesi açısından ailelerin okulla iş birliği içinde olmaları son derece önemlidir. Anne babaların okul yöneticileri ve öğretmenlerle etkileşim içinde olmaları yeni programın öğretimsel tasarımının ana öğelerinden biridir.

### **2. 2. 6. En az bir yabancı dili etkin bir şekilde kullanma**

Küreselleşen dünyada yerel diller ve kültürler beklenilenin aksine çok daha önemli hâle gelmektedir. Ancak, küreselleşme dünyayı küçültmekte, uzakları yaklaştırmakta, iletişimi ise kolaylaştırmaktadır. Dünyada yaşanan güçlü iletişim bağları yabancı dilin kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle yeni program en az bir yabancı dilin etkin bir şekilde kullanılmasını amaçlar.

### **2. 2. 7. Bilişim teknolojilerini amacı doğrultusunda etkin ve verimli bir şekilde kullanma**

Yeni programın amacı, bilişim teknolojilerini kullanmak değil, bilişim teknolojilerini bir amaca ulaşmak gayesiyle etkin ve verimli kullanmaktır. Yeni program bunu gerçekleştirmek için hangi derste bilgi teknolojilerinin nasıl yerleştirileceğine ilişkin sistematik düzenlemeler yapar.

### **2. 2. 8. Birlikte çalışma ve iletişim kurma**

Birlikte çalışabilme ve iyi iletişim kurabilme, gelişen dünya koşullarında bireylerde aranılan özelliklerdendir. Yeni program bu becerilerin kazandırılması ve buna dönük alışkanlıkların gelişimi için düzenlemeler yapar.

### **2.2.9. Çevresinde oluşan değişimlerin farkında olma ve her türlü değişime uyum gösterme**

Hızlı gelişim ve değişim, bireyleri bu değişime uyum sağlama mecburiyetinde bırakmaktadır. Yeni program, bireylerin çevresindeki değişimlere karşı duyarlı olmasını ve bu değişim için gerekli uyumu göstermesini ister , gerekli düzenlemeleri yapar.

### **2.2.10. Bireyin görev ve sorumluluklarını, bireyin kendisinin belirlemesi gerektiğinin bilincinde olma**

Görev ve sorumlulukların başkaları tarafından belirlenmesi, bireyin görev ve sorumluluk belirleme becerisi geliştirmesini yok etmekte ve bu işin birileri tarafından yapılması için kişiyi beklenti içerisine sokmaktadır. Oysa bu işi bireyler yaparsa değişen koşullara göre kendilerini daha kolay ayarlayabilirler ve istenilen özellikleri kazanabilirler. Aksi takdirde değişime uyum sağlamada büyük aksaklıklar çıkar ve sorunlar büyür. Ayrıca, başkalarının belirlediği görev ve sorumluluklar, çoğunlukla içselleştirilmez ve yapılması için yeterli isteğin oluşmasını sağlamaz, bu da uygulamada sorunlara neden olur. Yeni program, öğrencilerin hem şimdi hem de yetişkinlikte görev ve sorumluluk üstlenmesini bekler.

### **2.2.11. Yakın çevrede ve farklı ülkelerde fırsatlar bulmaya istekli olma ve bulunan fırsatları değerlendirmek için bilinçli çaba gösterme**

Bireyler küreselleşen dünyada yakın çevresinde ve/veya uzak ülkelerde fırsatlar olduğunu düşünmeli ve bu fırsatları yakalamak için çaba içerisinde olmalıdır. Yeni program, bu özelliği bireyin kendi ülkesine ve dünya gelişimine katkıda bulunmasını gerekli görür ve gerçekleşmesi için çaba harcar.

### **2. 2. 12. Çevreye farklı bir gözle ve mantıkla bakılırsa daha önce hiç fark edilmeyen fırsatlar çıkabileceğini benimseme**

Alışıldık ve bilinen anlayışla sorunlara çözüm getirmeye çalışma, çoğunlukla yetersiz olmaktadır. Bu nedenle bireyler, çevresinde var olan olanaklara veya yaşanan olaylara farklı gözle bakma bilinci geliştirmeli ve ancak bu şekilde değişik ve yeni olanı bulma şanslarının artacağını düşünmelidir. Bu nedenle yeni program bu amacı benimser ve gerçekleşmesi için gerekli düzenlemeleri yapar.

### **2. 2. 13. Hayattaki kurallara uymaya ve işleri yapmaya istekli olma ve uygulama kararlılığı gösterme**

İnsanların, konulan kurallara (trafik kuralı gibi) uyması ve yapılması gereken işleri yapması için birilerinin zorlamasını beklememesi esas amaçtır. Yeni program bu amaca yönelik çabayı önemser.

### **2. 2. 14. Şartlandırmaya karşı olma**

Yeni program, şartlandırmanın her çeşidine karşıdır. İyi ve kötü şartlandırma diye bir anlayışın olamayacağını, iyi yönde koşullandırılan insanların, şartlanmaya açık ve yatkın hâle geldiğini bu yüzden de kötü yönde şartlandırılma tehlikesine karşı da açık ve savunmasız kaldığını kabul eder. Şartlandırmanın kaynağı ne olursa olsun bireylerin şartlandırıldığını hissetmesi ve buna karşı önlemler alması gerekir. Yeni program sorgulamayı ön plâna çıkararak, bireylerin kendilerine yönlendirilen her türlü şartlandırmaya karşı yeterli donanım içerisinde olmalarını bekler ve bu amaç için çaba gösterir.

### **2. 2. 15. Hoşgörünün esnek bir zihin yapısının anahtarı olduğunu fark etme**

Yeni program, Türk toplumunun hoşgörüye dayalı tarihsel ve kültürel birikimi farklı derslerdeki kavramlarla iç içe ele alarak, hoşgörüye dayalı bir zihin modeli oluşturulması için gerekli kavramsal alt yapıyı oluşturur.



### 2. 3. İçerik

İçeriğin hazırlanması sırasında şu yaklaşımlar benimsenmiştir:

#### 2. 3. 1. Öğrenme, hayatın parçalara bölünmesiyle değil, bütünsel içerikle en üst düzeye çıkar.

Öğrenciler gerçek hayatın parçalara bölünmesi yoluyla oluşturulan dersleri bütünsel olarak algılamakta zorlanmaktadır. Bu nedenle her bir ders diğerinden bağımsız ve ilgisiz olarak algılanmakta, hayat ile bütünleştirilememektedir. Yeni program öncelikle alt sınıflarda bütünsel bir yaklaşımı benimser ve farklı dersler yerine hayatı ön plâna çıkarır. İleri sınıflarda ise derslerin birbirleri ile bağlantısını gözetir ve uygun düzenlemeleri buna göre yapar.

#### 2. 3. 2. Her alanla ilgili olgular, kavramlar, ilkeler, yöntem ve yaklaşımlar öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde düzenlenir.

Yeni programda, her alanla ilgili olgular, kavramlar, ilkeler, yöntem ve yaklaşımlar öğrencinin yaş ve sınıf düzeyi gibi kriterler göz önünde bulundurularak, öğrenmeyi kolaylaştıracak biçimde düzenlenir.

#### 2. 3. 3. İçerik düzenlenirken öğrenme ve motivasyon ilkeleri dikkate alınır.

İçerik düzenlenirken öğrenme ve güdüleme ilkeleri başta olmak üzere dikkat edilecek özellikler önceden belirlenir. Belirlenen kriterler, yeni programın geliştirilmesi sırasında göz önünde bulundurulur.

#### 2. 3. 4. İçerik oluşturulurken bireyselleşme ve toplumsallaşma dengesi gözetilir.

Çağdaş hayatın aşırı bireyselleşme eğilimini güçlendirmesi tehlikesi göz önünde tutularak, yeni programda içerik oluşturulurken bireyselleşme ve toplumsallaşma dengesi gözetilir.

### **2. 3. 5. İçerik düzenlenirken, olgu, kavram ve ilkelerin birden fazla biçimde gösterimine dikkat edilir.**

Herhangi bir bilgi, sembolik, metin, resim, grafik, hareketli görüntüler, benzetim olarak sunulabilir. İçerikte çoklu gösterim, öğrenmeyi kolaylaştırır ve öğrenmenin kalıcılığını artırır. Yeni programda her alan, kendine özgü gösterim biçimlerini belirler, çoklu gösterimi özendirir ve öğretimsel mesajları bu çerçevede düzenler.

## **2. 4. Öğrenme-Öğretme Durumları**

Öğrenme-öğretme durumları aktif öğrenme ve çoklu zeka kuramına uygun biçimde biçimlendirilmiş ve aşağıdaki açıklamalara uyulması beklenilmektedir:

### **2. 4. 1. Çocuğun öğrenmeye heveslenmesi ancak araştırma arzusu ve doğal merakının uyarılmasıyla mümkündür.**

Çocuğun doğuştan gelen merakı, onun doğal yollardan öğrenme arzusunu kamçılar ve merakını gidermek için sürekli sorgular ve çevresinde olup bitenleri anlamaya çalışır. Bu merakın uyarılması yeni programın temel amacıdır. Çünkü gerçek ve tatmin edici öğrenme ancak doğal bir arzu olan merakın giderilmesi ve iç motivasyonla gelişir. Merakı yok sayarak ya da önemsemeyerek hazırlanan içerikler, öğrenmeye karşı bir direnç oluşturarak, hayat boyu öğrenmenin öğrenci tarafından bir hayat biçimine dönüştürülmesine sekte vurur. İşte bu nedenle yeni program öğrenilmesi gereken ya da öğrenilmesi gerektiğine inanılan bilgi ve becerileri ya öğrencilerin merakını uyaracak şekilde içerecek ya da hiç içermeyecektir. Ancak bu şekilde öğrenci doğal yoldan sahip olduğu öğrenme arzusunu hayat boyu öğrenmeye dönüştürebilir. Aksi takdirde öğrenme doğal bir arzu değil, büyükleri mutlu etmek ya da iyi not almak için olacaktır. Bu şekilde ne okul çağında ne de okul sonrasında öğrenme bir hayat biçimi olabilir.

**2. 4. 2. Öğrenme, öğretmenin ya da öğrencinin dersi anlatması yerine, öğrenci merkezli etkinliklerde, öğrencinin aktif rol almasıyla oluşur.**

Kitaptaki bilgilerin, biri ya da birileri tarafından öğrencilere aktarılması, bu bilgilerin öğrenci tarafından aynen tekrarlanması, tekrarlanan bilgilerin sınavda aynen yazılması, çözülen bir problemin öğrenci tarafından bir benzerinin çözülmesi öğrenme değil, ezberdir. Ezberciliği ortadan kaldırmayı plânlayan millî eğitim sistemimiz bu gibi etkinlikleri ve sonucunda belleğe kayıt edilen basit bilgileri yeterli görmez ve çağdaş bir eğitim yöntemi olarak kabul etmez. İşte bu nedenle, yeni program öğrencilerin etkin öğrenenler olarak öğrenilmesi istenilen bilgi ve becerileri uygun sınıf içi etkinlikleri ile kazanmalarını ve bilgiyi farklı durumlara transfer edebilmelerini bekler. Etkinliklerde öğretmenin rehberliği ve merakın giderilmesi esas olarak alınmalıdır. Öğretmen merakı tetikleyecek etkinliklerle öğrenme işlevini başlatır. Öğrenci ise öğretilen değil, öğrenen olarak etkinlikleri gerçekleştirirken geçmiş bilgi ve becerileri ile yeni bilgi ve becerileri yorumlayarak, özümseyerek yeni bilgiler ve beceriler oluşturur; öğretmen bu öğrenme sürecinde sadece öğreten değil; öğrenen, öğrenciye destek olan ve gerektiğinde rehberlik yapan kişidir.

**2. 4. 3. Öğrenilenlerin farklı ortamlara aktarılması, etkin ve yaratıcı bir yorumla kullanılması asıl amaçtır.**

Eğitimin asıl başarısı, öğrenilen bilgi ve becerilerin tamamen yeni bir ortamda farklı bir sorunu yaratıcı bir yolla çözmesiyle değerlendirilmelidir. Öğrencilerin çözüm yolu gösterilmiş problemlerin benzerlerini çözmesi gerçekte problem çözme değil, sadece ezberdir. Çözüm yollarının ezberlenmesi de eğitimin amacı değildir. Öğrenilen bilgi ve becerilerin farklı ortamlarda öğrencinin kendine özgü farklılığından süzölmüş kişisel yorumlarıyla tekrar kullanabilmesi, bunların ölçülmesi ve değerlendirilmesi aranan asıl kazançtır. Yeni programda bu durum göz önünde bulundurulmuştur.

**2. 4. 4. Çocuğun yakın çevresi içerisinde yaşanan sorunlar, hayat biçimi, ekonomik etkinlikler, coğrafi faktörler öğrenme için temel içeriktir.**

Çocuğun bulunduğu yer, öğrenme açısından en ideal ortamı oluşturur. Bu nedenle yeni program, öğrenilecekleri belirtmekle beraber, nasıl öğrenileceği

konusunda alternatifler ve esneklikler sunar. Bu sayede okul düzeyinde öğretmenler ve okul idaresi gerekli değişiklikleri yaparak okul öğrenme ortamını düzenlerler.

#### **2. 4. 5. Öğrencilerin işbirliği yapmaları teşvik edilmelidir.**

Yeni program; öğrencilerin konuları, diğer arkadaşları ile tartışarak konuşarak, onlardan gelen yansımaları kullanarak daha iyi öğrenmelerine olanak sağlar. Birlikte çalışma öğrencilere diğer öğrencilerin bakış açılarını, farklı yorumlarını ve çözümlerini görme ve tanıma şansı verir; bu da öğrencilerin anlamalarını derinleştirme fırsatı yaratır. Birlikte çalışarak öğrenciler, birbirlerine güvenme, destek olma, yardım etme, ödüllendirme, iyi iletişim kurma, çatışma önleme, liderlik/takip etme, risk alma, birlikte sorun çözme, sonuç üretme, kendine güven gibi özellikler geliştirir ve bireysel çalışmalara göre de kaygıları azalır.

#### **2. 4. 6. Okul sadece dört duvar değil, tüm çevredir.**

Öğrenme sadece okulda yapılmaz, öğrenilecek konular, imkânlar zorlanarak öğrenciler konuyu en iyi, en eğlenceli, en kolay şekilde öğrenebilecekleri ortamlara götürülmelidirler. Yeni program bu amaçla gerekli düzenlemeleri yapar.

#### **2. 4. 7. Eğitim, kitap dışı kaynaklara yönlendirilmelidir.**

Okullarda eğitim, tamamen ders ve test kitaplarına bağımlı hâle gelmiş, kitaptaki konuların öğrenciler tarafından belenmesi, sorunca söylemesi ve istenirse yazılması yeterli gibi algılanmıştır. Oysa, kitapların belenmesi amaç değildir. Kitapların öğrenci merkezli etkinliklerini gerçekleştirirken araç olarak kullanılması gerekir. Gazete, dergi, ders dışı kitaplar, öğrenci velileri ve diğer alanında uzman kişiler öğrenme işlevine katılmalıdır. Öğrenci merkezli etkinlikler sırasında ulaşılabilecek tüm kaynaklar kullanılmalıdır. Yeni programda bu durum göz önünde bulundurulmuştur.

#### **2. 4. 8. Öğrencilerin okullarında ve buldukları yörede çeşitli toplumsal hizmetlere katılmasını destekler.**

Yeni program, öğrencilerin okul içerisinde ve yakın çevrede gerçek toplumsal hizmetlere katılmasını ve bu şekilde akademik, sosyal, bireysel gelişimler kazanmasını benimser. Bu hizmetler sayesinde öğrenciler; kişilik gelişimi, sorumluluk, vatandaşlık bilinci, başkalarını anlama, meslekî farkındalık, kendine güven, çeşitli toplumsal değerler kazandıkları gibi akademik açıdan da gelişme sağlarlar.

### **2. 5. Değerlendirme**

Yeni programın değerlendirme ile ilgili esasları şunlardır:

**2. 5. 1. Değerlendirmeyi, öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olarak görür.**

Değerlendirme eğitim ve öğrenimin ayrılmaz bir parçasıdır. Yeni programın istenilen başarıyı gösterip göstermediği, öğrencilerde gelişmesi beklenen bilgi, beceri ve tutumların gelişip gelişmediği, arzu edilen sınıf ve okul gelişimlerinin oluşup oluşmadığı ölçme ve değerlendirme ile yapılabilir. Bu nedenle de ölçme ve değerlendirme eğitim ve öğrenimi sürekli izleyerek aksaklıkları zamanında tespit ve düzeltme şansını verir.

**2. 5. 2. Sadece öğrenme ürününü değil, öğrenme sürecini de değerlendirir.**

Yeni program, sadece öğrenme ürününü değil, öğrencilerin öğrenme süreçlerini izler ve bu süreci ölçüp değerlendirerek gerektiğinde kullanılan sınıf etkinliklerini değiştirir. Öğrencilerin yaşadıkları zorlukları tespit ederek çıkan sorunları ortadan kaldırma konusunda onlara yardımcı olur.

**2. 5. 3. Uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile çocuğun gelişimini de izler.**

Ölçme değerlendirme öğrencinin gelişimini izleme olanağı verir ve bu sayede öğrencilerin geliştirmesi beklenen bilgi, tutum ve becerilerin gelişimi konusunda fikir verir. Öğrencilerin kendi gelişimleri konusunda bilgi verdiği gibi, öğretmen, okul ve velileri de çocuğun gelişiminden haberdar eder, çıkabilecek aksaklıkları zamanında haber vererek gerekli önlemlerin alınmasını sağlar.

**2. 5. 4. Ölçme değerlendirme sistemi, okulun tüm fonksiyonlarını izler ve gelişimini yönlendirir.**

Okulun öğrenen bir organizasyon olarak sürekli gelişmesi ve kendini yenilemesi gerekir. Bu gelişim ve yenilenmenin devamlılığı ölçme ve değerlendirmeye mümkündür. Ancak bu şekilde sürekli gelişim sağlanır ve eğitim ve öğrenimin ilerlemesi sağlanmış olur. Sadece öğrencinin değil, öğretmenin, velinin, okul idarecilerinin mutluluğunu, başarısını, sorunlarını izler, ölçer, değerlendirir ve gerekli tedbirleri alır. Bu hiç bitmeyen izleme, ölçme, değerlendirme, tedbir alma, düzenleme, yenilikler katma çemberiyle okul bir organizma gibi sürekli kendini değerlendirir,

yeniler, geliştirir ve mükemmelleştirir. Bu amaçla, yeni program okulun kendini yenilemesi ve gelişmesi için gerekli olan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini sunar.

**2. 5. 5. Disiplin ve kurallara uymanın öğrencinin kendi yararı için olduğunu kabul eder ve bu nedenle bu görevi öğrencilerin üstlenmesini bekler.**

Yeni program, okulda yürürlükte olan tüm kural ve yasakların okulda yaşayanların tamamının rahat ve güvenliği için olduğunu kabul eder ve okulda konan her yasak ve kural için alınan kararda öğrencilerin söz sahibi olmasını bekler. Ayrıca, kural ve yasakların konulması ve kaldırılmasında söz sahibi olan öğrencilerin bunlara uyulmasının denetlenmesinde de görev almasını bekler. Bu amaçla, öğretmen ve okul yönetiminin üstlenmek zorunda kaldığı disiplin ve kurallara uymanın denetlenmesi ve olumlu yönlere doğru teşvik edilmesi gibi işleri yavaş yavaş öğrencilere devretmek ve bunun denetimini de yine öğrencilere vererek öğrencilerin kişisel gelişimlerinin ve içsel disiplinlerinin oluşmasını sağlamakla mümkün olur. Ancak, bu işin yapılabilmesi için gerekli ölçme ve değerlendirme araçlarının geliştirilmesi ve kullanılması gereklidir. Yeni program bu amaçla uygun ölçme ve değerlendirme araçları geliştirir ve benzerlerinin geliştirilmesini teşvik eder.

**2.5.6. Klâsik ölçme ve değerlendirmenin yanında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerini teşvik eder.**

Yeni program alışılmış ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarının yanı sıra alternatif yaklaşımları da ortaya koyar ve bu amaçla çeşitli öneriler getirir. Değerlendirme ölçütlerinin mümkün olduğunca öğrencilerle birlikte belirlenmesini benimser; böylece, öğrencilerin kendi gelişimlerini belirleme ve bu sayede kendini geliştirme ve kendini değerlendirme konusunda duyarlılık kazanma olanağı verir. Bu şekilde hem öğretmen hem de öğrencinin değerlendirmeyi öğrenme aracı olarak kullanabilmesi mümkün olur.

**3. YENİ PROGRAMLA KAZANDIRILMASI AMAÇLANAN ORTAK BECERİLER**

Yeni öğretim programının tümünde kazandırılması hedeflenen ortak beceriler bulunur. Bu üst düzey beceriler, tüm derslerin omurgasında yer alır. Bu becerilerin bilgisinin verilmesiyle gelişmeyeceği, tüm eğitim ve öğretim etkinliklerinde kullanılmasıyla kazandırılabilceği gerçeği tüm yeni programda uygun yerlerde özellikle vurgulanır. Bu becerilerin gelişmesi için uygun etkinlikler yeni programın her bölümünde yer alır.

Bu beceriler aşağıda sıralanmıştır:

### **3.1. Eleştirel Düşünme Becerisi**

Eleştirel düşünme; kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, çeşitli kriterleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini, geçerliliğini belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri içerir.

### **3.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi**

Yaratıcı düşünme becerisi; öğrencilerin bir temel fikri ve ürünü değiştirme, birleştirme yeniden farklı ortamlarda kullanma ya da tamamen kendi düşüncelerinden yola çıkarak yeni ve farklı ürünler ve bilgiler üretme, olaylara farklı bakabilme, küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmeyi kapsar. Ayrıntılı fikirler geliştirme ve zenginleştirme, sorunlara benzersiz ve kendine özel çözümler bulma, fikirler ve çözümler ortaya çıkarma; bir fikre, ürüne çok farklı açılardan bakma, bütünsel bakma alt becerileri içerir.

### **3.3. İletişim Becerisi**

İletişim becerisi; konuşma, dinleme, okuma, yazma gibi sözel ve vücut dili, işaret dili gibi sözel olmayan iletişim becerilerini etkili ve bulunduğu ortama uygun olarak kullanmayı kapsar. Bulduğu ortama uygun olarak kullanması gereken konuşma üslûbunu belirleme, uygun şekilde hitap etme, vücut dilini gerektiği yerde gerektiği ölçüde kullanma, aktif olarak dinleme, söz hakkı verme, grup içerisinde etkin bir şekilde arkadaşlarıyla etkileşim içerisinde olma, okurken etkin ve hızlı bir şekilde okuma, okuduğunu anlama ve eleştirme, yazarken ve konuşurken hedef kitleye uygun üslûp kullanma, kendi ve başkalarının yazdıklarını eleştirme gibi alt becerileri içerir.



### **3.4. Araştırma-Sorgulama Becerisi**

Araştırma becerisi; doğru ve anlamlı sorular sorarak problemi fark etme ve kavrama, problemi çözmek amacıyla neyi ve nasıl yapması ile ilgili araştırma plânlaması yapma, sonuçları tahmin etme, çıkabilecek sorunları göz önüne alma, sonucu test etme ve fikirleri geliştirmeyi kapsar. Anlamlı tahminde bulunma, uygun araştırma ortamına karar verme, araştırmada ne tip ve ne kadar delil toplaması gerektiğine karar verme, bilimsel yaklaşımı kullanarak araştırmayı plânlama, nasıl gözlem ve kıyas yapacağını belirleme, araç gereç kullanma, doğru ve hassas ölçümler yapabilme, sonuçları sunma yollarını belirleme, sonuçların tekrar incelenmesi gerekip gerekmediğine karar verme, bulunanlarla asıl fikrin bağlantısını kurma, bulunanları uygun bir dille ifade etme, verileri ortaya koyma, sonucu destekleyici verilerin yeterliliğine karar verme, bulunanların ilk beklentileri karşılayıp karşılamadığına karar verme gibi alt becerileri içerir.

### **3.5. Problem Çözme Becerisi**

Problem çözme becerisi; öğrencinin yaşamında karşısına çıkacak problemleri çözmek için gerekli olan beceriyi kapsar. Alt becerileri ise şöyle sıralanabilir; problemin anlaşılması, gerekirse alt basamakların ya da problemin köklerinin bulunması, problemi uygun şekilde çözmek için plânlama yapma, işlemler sırasında çalışmaların gözlenmesi, gerektiğinde stratejilerin ve plânlamaların değiştirilmesi, yöntemlerin sınanması, çözüme ulaşıncaya kadar elde edilen ortalama ve bilgilerin değerlendirilmesi, çözüme ulaşıncaya kadar çözümlerin anlamlılığının ve işe yararlılığının değerlendirilmesini ve yeni problemleri fark etmesini içerir.

### **3.6. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi**

Bilgi Teknolojilerini kullanma becerisi; bilginin araştırılması, bulunması, işlenmesi, sunulması ve değerlendirilmesinde teknolojiyi kullanabilme becerilerini kapsar. Bilgi teknolojilerini yerinde kullanma konusunda doğru karar verme, bilgi teknolojilerini kullanırken plânlama yapma, bu teknolojilerin kullanılması için gerekli becerilere sahip olma, bu kaynaklardan bilgiye ulaşma, taranan bilgilerin işe yararlılığını sezme ve ayırma, ayrılan bilgileri analiz etme, işe yarayanları seçme, seçilen bilgileri değerlendirme, sonuca varma, sonucu uygun formda sunma ve yeni alanlarda kullanma alt becerilerini içerir.

### **3.7. Girişimcilik Becerisi**

Girişimcilik; sosyal ilişkilerde, iletişimde, iş dnyasında ve benzeri alanlarda gerekli ve etkili davranışları uygun bir şekilde ve uygun zamanda ortaya koymak veya talep görebilecek bir ürünü veya hizmeti daha iyi üretebilmek ya da pazarlayabilmek amacıyla yeni bir sistem kurmak için gerekli olan becerilerdir. Girişimcilik; empati kurma, insan ilişkilerinde uyumlu davranışları gösterebilme, plan yapma, planlarını uygulayabilme, risk alma; herhangi bir alanda ihtiyaç duyulabilecek bir ürünün gerekliliğini sezme, ürünü planlama, üretme, pazar araştırması yapma, pazarlayabilme gibi alt becerileri içerir.

### **3.8. Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma Becerisi**

Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi; okuduğunu, dinlediğini, gördüğünü, doğru, tam ve hızlı olarak anlayabilme; duygu, düşünce, hayal ve isteklerini açık ve anlaşılır bir şekilde eksiksiz ifade edebilme, Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurma, zengin bir söz varlığına sahip olma ve estetik bir bakış açısı kazanma gibi alt becerileri içerir.

## **4. YENİ İLKGRETİM PROGRAMININ DAYANDIğI TEMEL YAKLAşIMLAR**

Gelişmelere ve yeniliklere açık olan eğitim programları günün koşullarına uyabilmek için yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanmalıdır. Öğrenenlerin st düzey düşünme becerilerini geliştirebilecekleri ve kullanabilecekleri günlük yaşam problemleri yapılandırmacı yaklaşımla ele alınmalı ve birlikte bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğrenmeyi öğrenme amaçlanmalıdır. Bu sebeple öğrencilerin öğrenme stratejilerinin belirlenmesi gerekmektedir. Ayrıca içeriğin ele alınması ve bilgi yoğunluğundan kurtarılması, bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre birkaç alanda derinlemesine çalışma yapılmasına imkan tanınması önemlidir (Erdem & Demirel, 2002: 87). Sıralanan bütün bu özellikler günümüzde eğitim programlarının etkililiği ve zamanın gerisinde kalmaması için önem taşımaktadır.

### **4.1 . Çoklu Zekâ Kuramı**

Eğitim sistemimizde yıllardan beri uygulanmakta olan geleneksel eğitim ğretim yöntemleri, kullanılan ders araç ve gereçlerinin yetersizliği veya gncellenememesi,

öğretmen öğrenci ilişkileri, okulların ekonomik ve fiziki yapıları gibi konular eğitim konusunda arzu edilen yerde olmadığını göstermektedir. Öğrencileri ezberden uzak tutmak, sorunları çözerken düşünüp analiz edebilme ve sahip oldukları potansiyelleri olabildiğince öğrenme sürecinde kullanabilme yetilerini kazandırabilmek ulaşılmaması gereken en önemli hedef olmalıdır. Bunun yanı sıra, her bir öğrencinin farklı bir zeka yapısına sahip olduğu gerçeğini göz önünde bulundurmak üzerinde durulması gereken diğer önemli konudur. Günümüz eğitim sisteminde global bir anlayış olarak benimsenen bu gerçek şunu göstermektedir ki her öğrenci zeka yapısı ve öğrenme yöntemi açısından diğerlerinden farklıdır. Kimi sadece dinlemekle; kimi öğrenme sürecinin içinde yer almakla; kimi de araştırıp, düşünüp çözümlenmek gibi farklı yöntemlerle anlar. Burada karşımıza çıkan öğrencilerde varolan bu algılama çeşitliliğinin öğrencinin zeki olduğunu belirlemede bir gösterge olmamasıdır. Eğitim-öğretim sürecinde yapılması gereken, varolan bu potansiyelden olabildiğince yararlanabilmektir.

Bir öğrencinin ne kadar zeki olduğunu belirten tek göstergenin matematik sorularına verdiği cevapların doğruluğu oranında olması, gerek ebeveynlerin gerekse çoğu eğitimcinin içine düştüğü yanılgılardan bir tanesidir. Bu yanılgıyı destekleyen en önemli etken belki de 1980’li yılların başına kadar kabul gören ve insanların zeka seviyesini ölçtüğüne inanılan IQ (Intelligence Quotient) testinin varlığıdır. Daha sonraki araştırmalar aslında bu testin sadece Matematiksel-Mantıksal (Mathematical-Logical) ve Sözel-Dilsel (Verbal-Linguistic) becerilerin ölçülebildiği bir yöntem olduğunu ortaya çıkarmıştır. Günümüzde IQ testinden yüksek puanlar alıp da sosyal yaşamda başarısız olan veya zeki olanların bulunması beklenen yerlerde bulunmayan bir çok insanla karşılaşmak mümkündür. Amerikalı bir nöro-psikolog olan Howard Gardner’in bireylerin zeka yapılarını tek bir zeka testiyle belirlemenin doğru olmadığı, aslında her insanın birden fazla zekaya sahip olabileceği kuramını ileri sürmesiyle IQ testinin geçerliliğini yitirdiğini görmekteyiz. Çoklu Zeka Kuramı (Multiple Intelligences Theory) adı verilen bu yeni kurama göre birden fazla zekanın varlığı nedeniyle her bireyde bir diğerinden farklı zeka olabilir. ‘Frames of Mind’ adlı kitabında bunu ayrıntılarıyla ele almış ve insanda en az yedi ayrı zeka türü olabileceği ve bu sayının da artabileceğini belirtmiştir. İşte Çoklu Zeka Kuramı’nın Dr. Howard Gardner tarafından ortaya atılmasından bu yana bu kuram gelişmiş ülkelerde eğitimin değişik aşamalarında oldukça büyük bir kabul görmüş, öğretmenler tarafından derslerde uygulanmaya başlanmıştır.

Bir Nöro-Psikolog olan Prof. Haward Gardner zeka kavramının bilinenden farklı olduğunu belirterek yeni bir tanım getirmiştir. Gardner'a göre zeka, içinde yaşanılan toplumda faydalı bir şeyler yapabilme kapasitesidir (1993); her insanda kendine özgü bulunan yetenek ve beceriler bütünüdür; kişi bu becerisini bulunduğu ortama, mekana, zamana göre geliştirir. Her birey sahip olduğu zekalarla birlikte farklı bir öğrenme, problem çözme ve iletişim kurma yöntemine sahiptir. Gardner'ın tanımladığı toplam sekiz temel zeka türü olmasına karşın her geçen gün yenileri de bu listeye eklenmektedir. Özellikle bu kuram ilk ortaya atıldığında yedi zeka türünden bahsediliyordu; ancak 1995'te Doğa Zekası (Naturalist Intelligence) ve 2001'den sonra da Ruhsal Zeka (Spiritual Intelligence)'nin da yaygın olarak kullanıldığını görmekteyiz. Aşağıda sekiz temel zeka türünden bahsedilecektir:

**a) Sözel-Dilsel Zeka (Verbal-Linguistic Intelligence):** Dili düzgün kullanabilme, güzel okuyup konuşabilme, kelimelerle düşünüp karmaşık cümleleri anlayabilme becerisidir. Özellikle ilköğretimde bu tür zekaya yönelik yapılacak her türlü etkinlik öğrencilerin ilgili dersin amacına ulaşmasını kolaylaştıracaktır.

**b) Mantıksal-Matematiksel Zeka (Logical-Mathematical Intelligence):** Soyut kavramları anlama, problemleri mantık ve akıl yürüterek çözme, grafik, şema ve şekillerle çalışmaktan hoşlanma, karmaşık ilişkileri çözebilme becerisidir. Bu tür zekaya sahip olan bireyler sorular sorarak sonuca ulaşmaktan hoşlanırlar.

**c) Görsel-Mekansal Zeka (Visual-Spatial Intelligence):** Etraftaki resimleri, imgeleri, şekilleri algılama ve bunlarla düşünüp muhakeme edebilme becerisidir. Özellikle resimler yardımıyla dersin sunulması amaca ulaşmada oldukça yararlı olmaktadır.

**d) Müziksel-Ritmik Zeka (Musical Intelligence):** Müzikle düşünme, müzikle ilgili kavramları anlama, dinleme, yorumlama, kolayca akılda tutma, yeni sesler üretme, müzik aletlerini kullanabilme becerisidir.

**e) Bedensel-Kinestetik Zeka (Bodily-Kinesthetic Intelligence):** Problem çözmede veya yeni bir şey meydana getirmede bütün vücudu veya vücudun parçalarını kullanabilme becerisidir. Konuşurken hareket etmek, duygularını ifade ederken vücut dilini kullanmak, bir oyunda rol almak, bir şeyler bozup yapmak bu tür zekaya sahip olanlar için çok önemlidir.

**f) Kişilerarası-Sosyal Zeka (İnterpersonal Intelligence):** İnsanlarla birlikte nasıl çalışması, yaşanması ve karşı tarafla nasıl iletişim kurulması gerektiğini anlama becerisidir. Liderlik yapmak, insanları ikna edebilmek, geniş bir arkadaş grubuna sahip olmak, dinlemesini ve konuşmasını sevmek gibi özellikler bu zeka türüne sahip olan insanlarda bulunur.

**g) Kişisel-İçsel Zeka (Intrapersonal Intelligence):** Bireyin kendi iç dünyasını, duyu yapısını, düşüncelerini tanıyıp bununla kontrollü bir şekilde yaşama becerisidir. Yalnız kalmak, yaptığı işlerin olumlu ya da olumsuz değerlendirmesini yapıp bunlardan ders çıkarmak, bağımsız olmak gibi özellikler bu tür zeka yapısına sahip olan kişilerde baskın olarak bulunur.

**h) Doğa Zekası (Naturalist Intelligence):** Doğayı ve doğada bulunan bitki, hayvan ve diğer varlıkları inceleme, gözleme ve bunlara ilgi duyma becerisidir.

Bütün bunların aslında her insanda varolabileceği olgusu Gardner'in ısrarla üzerinde durduğu önemli noktalardan birisidir. Gardner ayrıca her insanın yoğun olarak kullandığı bir zekâsının olduğunu, bunun da diğerlerini baskıladığını ileri sürmektedir. Öte yandan bütün zekâlar dinamiktir ve her an gelişmeye ve değişime hazırdır. Özellikle de, kültür, kalıtım, inançlar, içinde bulunduğu sosyal çevre ve kişisel özellikler zekânın gelişmesinde önemli etkenlerdendir. Burada bahsedilen zeka ile ilgili gerçekleri sınıf ortamına indirgediğimizde öğrencilerin de farklı zeka yapılarına sahip olduklarını; her birinin ayrı yöntem veya yöntemlerle öğrenmeyi kolaylaştırdığını veya hızlandırdığını; bir öğrenci için geçerli olan etkinliğin bir başkası için bir anlam ifade etmediğini genel olarak bütün öğretmenler gözlemleyebilmektedir. Yapılan bir araştırmada (Çakır, 2003) ilköğretim 6'ncı sınıf öğrencilerinin farklı öğrenme biçimlerine sahip oldukları görülmektedir. 189 öğrenciye İngilizce'yi nasıl öğrenmekten hoşlandıkları sorulduğunda verilen cevapların 15'i şarkılar söyleyerek, 20'si anlatılan konuyla ilgili somut nesnelere bakarak, 4'ü oyunlar oynayarak, 51' i grup çalışması yaparak, 60'ı proje çalışması yaparak, 90'ı da bütün bunların hepsini kullanarak daha kolay ve zevkli öğrenebileceklerini belirtmişlerdir.

İlköğretim öğrencilerinin yaşları göz önünde bulundurulduğunda çocuk olarak kabul edilmeleri nedeniyle sınıf içi etkinliklerin uygulanması, ders araç ve gereçlerinin seçilmesi ve buna benzer konularda yapılacak hazırlıklarda ilgili ders öğretmenin çok dikkatli olması gerekmektedir. Özellikle bu dersin İngilizce olduğunu varsayarsak bu özen bir kat daha artacaktır. Başka bir deyişle yabancı dil olarak İngilizce dersinin

ilköğretimin ilk kademesinde 4. sınıftan itibaren müfredatta yer alması ve öğrencilerin de çocuk olması ilgili ders öğretmeni için birçok konuda zorluk çıkarmaktadır. Çocuklara yabancı dil öğretmenin yetişkinlerle aynı olmadığı çocuk olmalarından kaynaklanan sorunlar olduğu bunun da öğretmen açısından kolay olmadığı bilinen bir gerçektir. Phillips'e (2001: 4) göre, 8-9 yaşındaki bir çocuğa sorulan bir soruyu 11-12 yaşındaki bir öğrenci çocukça bulduğu için cevaplamayabilir. Bu durumda öğretmenin öğrenciler arasındaki yaş farklarından kaynaklanan öğrenmeyi engelleyici veya kolaylaştırıcı özellikleri göz önünde bulundurup ders araç ve gereçlerinin seçimi ve öğretim yöntemlerinin belirlenmesinde dikkatli olması gerekmektedir.

Bütün bunların dışında ve hepsinden de önemli olan konu, öğretmen-öğrenci iletişiminin sağlıklı olabilmesi için öğrencilerin zeka türlerinin belirlenmesidir. Bu belirlemenin amacı öğretmenin öğrenciye yaklaşımını, ders araç ve gereçlerinin seçimini ve derslerde kullanılan yöntemlerin saptanmasını sağlamaktır. İlgili dersin anlaşılmasını kolaylaştırıcı etkinlikler geliştirmek için ders öğretmenin öğrencilerinin genel zekâ türleri konusunda ön bilgiye sahip olması hem öğrenciler hem de öğretmen açısından önemlidir. Bazı uzmanlara göre Çoklu Zeka Kuramı'nın 7-11 yaş arasında daha rahat kullanılabilceği ve öğrenciler için de yararlı olabileceği düşüncesinden yola çıkarak bu kurama dayalı etkinliklere oldukça çok yer verilmelidir. Yıllardır süregelen tekdüze eğitimden kurtulup öğrenciyi araştırmaya, düşünmeye ve sorunları çözebilmeye sevk eden neden-sonuç ilişkisini kurabilen bir eğitimin daha verimli olacağı da unutulmamalıdır. Zaten tek tip bir yöntemle yapılan bir eğitimin uzun dönemli hafızada (long-term memory) yer alamadığı bilinen bir gerçektir. Öğrencilerin neyi ne kadar akılda tutabildiklerini Rief (1993:53) şöyle açıklamaktadır. "Öğrenciler okuduklarının % 10'unu, işittiklerinin % 20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin % 50'sini, söylediklerinin % 70'ini, söyleyip yaptıklarının % 90'ını akıllarında tutabilmektedirler." Görüldüğü gibi Dilsel Zeka veya Görsel Zeka tek başına öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir özelliğe sahip değildir. İki ve üzeri zeka türlerinin birleşimiyle meydana gelecek bir öğrenme ortamı öğrenci için daha kalıcı olacaktır.

İlköğretimdeki öğrencilerin ister yabancı dil, isterse matematik dersi olsun, ders anlatırken kullanılan yardımcı ders araç ve gereçlerini dokunup hissederek öğrenmekten büyük zevk aldıkları bilinen bir gerçektir. Bu yüzden de bu tür yardımcı ders araç ve gereçleri sayesinde öğrenciler Bedensel-Kinestetik zekâlarını Dilsel-Sözel ve Görsel-Mekansal zekâlarıyla birleştirerek kullanma fırsatı bulurlar. Öğrenciyi araştırmaya

yönlendirecek ödevler, araştırmalar, projeler vermek, takım çalışmasına özendirme, oyunlar oynamak, resimler yapmak, şarkı söylemek gibi etkinlikler öğrencilerin farklı zekâlarının gelişmesine katkıda bulunacaktır.

Her öğrencinin sınıf içerisinde farklı bir öğrenme yöntemi ve bu yöntemi kullanırken sahip olduğu bir veya birkaç zekâsı vardır. Çoklu Zekâ Kuramı'nın ilkelerini göz önünde bulundurduğumuzda hiçbir öğrenci tembel değildir. Her öğrencide mutlaka baskın olan bir zekâ yapısı vardır. Varolan bu zekânın ortaya çıkarılıp öğrenmeyi kolaylaştırmada etkin rol almasının sağlanması, öğretmenin üzerinde durması gereken bir konudur. Aksi takdirde bir veya iki öğrenme yöntemine dayalı- bu da çoğunlukla Matematiksel-Mantıksal ve Dilsel- Sözel- bir eğitimin çok faydalı olmayacağı unutulmamalıdır. Öğrenciler için farklı bir öğrenme ortamı olarak kabul edilen yabancı dil derslerinin de farklı zekâ türlerini içeren teknik ve yöntemlerle hazırlanmasının önemi, ilköğretimdeki öğrencilerin yaş ve ilgileri düşünöldüğünde ortaya çıkacaktır.

Çoklu Zekâ Kuramı'nın ilköğretimde tam anlamıyla kullanılması öğrencilerin kendine güvenlerini kazanmaları; derslerin monoton olmaktan çıkıp daha zevkli hale gelmesi; her öğrencide varolan ama bastırılmış olan bir veya birkaç zekâ türünün ortaya çıkarılıp sınıf içerisinde kullanılması açısından önemlidir. Bir diğer açıdan bakıldığında aslında bu kuramın tek bir derse indirgenmeyip diğer dersleri de kapsayacak şekilde uygulandığında ve hatta tüm okulu ve aileleri de içine çektiği zaman çok daha yararlı olacağı görölecektir.

## 4.2. Yapılandırmacılık

Sürekli değişim içinde bulunan dünya, yenilikleri ve gelişmeyi kavrayan, bunun yanında kendi üzerine düşen görevlerin de farkında olan bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bir toplumun çağdaş toplumlar düzeyine ulaşması için; bilgilerin, inançların ve duyguların bireylere doğrudan aktarılması yeterli değildir.

Günümüzde bireylerden, bilgi tüketmekten çok bilgi üretmeleri beklenmektedir. Çağdaş dünyanın kabul ettiği birey, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın yaratılması sürecine etkin olarak katılanlardır (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 9).

Bilginin doğası ve öğrenme, yapılandırmacılığın temel dayanağı olmuştur (Brooks ve Brooks, 1993:23;). Yapılandırmacılık öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır (Demirel 2000:233) Özünde, öğrenin bilgiyi yapılandırması ve uygulamaya koyması vardır

Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırmacılık zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarına ilişkin bir yaklaşım haline almıştır. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur (Perkins, 1999: 8).

Yapılandırmacı eğitimin en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Alışılmış yöntemde öğretmen bilgiyi verebilir ya da öğrenenler bilgiyi kitaplardan veya başka kaynaklardan edinebilirler. Ama bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmak ile eş anlamlı değildir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında, dünyayı tanımlama ve açıklama için önceden oluşturduğu kurallarını kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur (Brooks ve Brooks, 1993: 9). Bir başka deyişle yapılandırmacılık çevre ile insan beyni arasında güçlü bir bağ kurmadır.

Yapılandırmacı öğrenmede temele alınanlar aşağıdaki gibi özetlenebilir.

1. Bilgiyi araştırma yorumlama ve analiz etme.
2. Bilgiyi ve düşündürme sürecini geliştirme.
3. Geçmişteki yaşantılarla yeni yaşantıları bütünleştirme.



Öğrenenin etkin rol aldığı yapılandırmacı öğrenmede sadece okumak ve dinlemek yerine tartışma, fikirleri savunma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirler paylaşma gibi öğrenme sürecine etkin katılım yoluyla öğrenme gerçekleştirilir. Bireylerin etkileşimi önemlidir. Öğrenenler, bilgiyi olduğu gibi kabul etmezler, bilgiyi yaratır ya da tekrar keşfederler (Perkins, 1999: 7).

Her kazanılan bilgiyi bir sonraki bilgiyi yapılandırmaya zemin hazırlarlar. Çünkü, yeni bilgiler önceden yapılanmış üzerine bina edilir. Böylece yapılandırmacı öğrenme var olanlarla yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir. Ancak bu süreç, sadece bilgilerin üst üste yığılması olarak algılanmamalıdır. Birey bilgiyi gerçekten yapılandırmışsa kendi yorumunu yapacak ve bilgiyi temelden kuracaktır. Yapılandırmacılık, bilginin biriktirilmesi ve ezberlenmesi değil, düşünme ve analiz etme ile ilgilidir.

Yapılandırmacı öğrenmede asıl olan bilginin öğrenen tarafından alınıp kabul görmesi değil, bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkardığıdır. Bilgi, öğrenenin var olan değer yargıları ve yaşantıları tarafından üretilir. Yapılandırmacılıkta bütün çaba, öğrenmelerin kalıcılığının sağlanmasına ve üst düzey bilişsel becerilerin oluşturulmasına katkı getirmektir.

Yapılandırmacı yaklaşım temele alınarak gerçekleştirilen öğrenme-öğretme süreçleri geleneksel yaklaşımlara göre bazı farklılıklar gösterir. Bu farklılıklar öğretim programının öğelerinde de ortaya çıkar. Yapılandırmacı yaklaşımı temel alan eğitim programı, öğrenmenin kalıcılığını sağlayacak ve üst düzey bilişsel becerilerini geliştirecek şekilde tasarlanır. Böyle bir yaklaşımda merkezde öğrenci vardır.

Yapılandırmacılık, öğrenenlere öğrenmeyi öğretmekte ve onlar için bilgiyi anlamlı kılmaktadır. Eğitimin yeni hedefi; bilgiyi nasıl ve nerede kullanacağını bilen, kendi öğrenme yöntemlerini tanıyıp etkili bir biçimde kullanan ve yeni bilgiler üretmede önceki bilgilerinden yararlanan bir insan modeli yaratmadır. Bu hedefe ulaşmada yapılandırmacı yaklaşım önemli bir rol oynamaktadır (Abbott, 1999: 68). Yapılandırmacı öğrenmede amaç, öğrenenlerin önceden belli bir hiyerarşiye göre belirlenmiş hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmak değil, öğrenenlerin bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırmaları için öğrenme fırsatları sağlamaktır (Wilson, 1996: 208).

Yapılandırmacı eğitim ortamında hedef, öğrenenin bilgiyi temelden kurmasıdır. Öğrenenler sınıfa yaşantılarıyla gelirler ve öğrenmeye etkin katılarak bilgiyi zihinsel olarak yapılandırır. Bu bağlamda öğrenenler kendi düşünce ve yorumlarını geliştirirler. Öğrenme aktarılan belirli bir bilgi kümesini almayı değil, öğrenenlerin etkili düşünme, usa vurma, sorun çözme ve öğrenme becerilerini kazanmasını içerir (Alkan ve diğerleri, 1995: 57).

Yapılandırmacı öğrenmeyi temele alan program tasarımcıları “bireylere ne öğretilmeli sorusu yerine neyi nasıl öğrenir?” sorusuyla ilgilenirler. Yapılandırmacı tasarımcılar, program geliştirmeye bireylerin var olan bilgilerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olacak bir çalışma ile başlarlar (Selley, 1999: 16).

Öğrenenlerin sahip olduğu bilgi birikimi farklılık gösterdiğinden, yapılandırmacılıkta tek doğru yerine, iki birey aynı kavrama farklı anlamlar yükleyebilir. Bu nedenle hedefler kesin olarak belirlenemez. Sadece öğrenenlerin ulaşmaları beklenen genel hedefler vardır. Davranışlar daha genel bir şekilde hedef ifadelerinin içinde yer almaktadır (Holloway, 1999: 85).

Yapılandırmacı öğrenmede, kullanılan stratejiler şunlardır: Drama, proje çalışmaları, tasarımıyla öğrenme, öğreterek öğrenme, işbirlikli öğrenme (Wilson, 1997: 8). Öğrenenler yeni öğrendikleri ile geçmiş yaşantılarında kazandıkları bilgileri bütünleştirmek ve bilgiyi anlamlandırmak için tekrar, anlamlandırma ve örgütlenme stratejilerinden yararlanabilirler.

Yapılandırmacı öğrenme ortamının temel ögesi öğrenendir. Öğrenenler demokratik bir sınıf ortamında günlük yaşam problemlerinin karmaşıklığını çözerek yaşam boyu kullanacakları bilgilerini oluştururlar. Yapılandırmacı yaklaşımda sınıf ortamı, öğrenenleri öğrenmeye motive etmek ve öğrenenlerin konuya ilgisini çekmek için öğrenmeye uygun olarak düzenlenir. Bu düzenlemenin nasıl olacağına öğretmen ve öğrenenler birlikte karar verirler.

Yapılandırmacı yaklaşımda eğitim ortamı bilgilerin aktarıldığı bir yer değildir. Öğrenmenin öğrencinin entelektüel etkinlikleriyle sağlandığı, sorgulamaların ve araştırmalarının yapıldığı, düşünme, uslamlama, sorun çözme ve öğrenme becerilerinin geliştirildiği bir yerdir.

Öğrencilerin bağımsız düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmek amacıyla öğrenme-öğretme sürecinde özel bir iletişim biçimi benimsenir. Bu iletişim

biçiminde öğrencilere “Bu konu ile ilgili olarak ne düşürüyorsunuz?” “Niçin böyle düşünüyorsunuz?”, “Nasıl bu sonuca ulaştınız gibi sorular yöneltilir?”. Öğrencilere “evet” ve “hayır” yanıtı gerektiren soruları yöneltmekten özellikle kaçınılır.

Yapılandırmacı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme ortamıyla daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Böylece bireyler, daha önceki öğrendiklerini sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998: 596).

Yapılandırmacı anlayış bilinçli, yaratıcı, araştıran, soruşturan, neyi, nereden ve niçin öğrendiğini bilen, kendi teknolojisini üretebilen öğrenenleri gerektirir. Yapılandırmacılıkta teknoloji etkin öğrenme, amaçlı öğrenme, özgün öğrenme ve işbirlikli öğrenme amacıyla kullanılır (Jonassen, Peck and Wilsom, 1999: 218).

Etkinlik, hedef davranışlara ulaşma amacıyla öğrenme öğretme sürecini zenginleştiren ve öğrenmelerin kalıcılığını artıran sınıf içi-dışı faaliyetlerdir (Şahan, 2000: 4 ). Öğrenenler, bilgiyi yapılandırmada her konuya, alana ya da öğrenene göre düzenlenmiş olan farklı etkinliklerde yer alırlar.

Yapılandırmacı öğrenmede hedeflerin ve öğrenme yaşantılarının belirlenmesinde olduğu gibi, sınama durumlarında da öğretmen - öğrenci işbirliği esastır. Bu yaklaşımda sınama durumlarının işlevi, öğrenene yardımcı olmaktır.

Yapılandırmacı değerlendirmede, değerlendirme yapılsa da öğrenme devam eder. Geleneksel öğretim araçları yerine, önceki öğrenmelerin yeni durumlara uygulanması değerlendirilir. Bu noktada ezberlenen bilgiler değil, özümşenen bilgiler değerlendirilir (Brooks ve Brooks, 1993: 96-97).

Yapılandırmacı değerlendirmede ürün değil süreç değerlendirilir. Özgün, performans ve tümel değerlendirme gibi değerlendirme teknikleri kullanılır. Yapılandırmacı değerlendirme, öğrenenleri birbirleri ile karşılaştırmak yerine onlara öğrenmelerini paylaşmaları ve daha fazla öğrenmeleri için fırsat verir.

Yapılandırmacı öğrenmeyi temel alan bir eğitim programının başarılı olabilmesi için, programı uygulayacak öğretmenlerin birtakım niteliklere sahip olması gerekir.

Yapılandırmacı öğretmen açık fikirli, çağdaş, kendini yenileyebilen, bireysel farklılıkları dikkate alan ve alanında çok iyi olmanın yanında, bilgiyi aktaran değil uygun öğrenme yaşantılarını sağlayan ve öğrenenlerle birlikte öğrenen olmalıdır

(Selley, 1999: 22). Yapılandırmacı öğretmen; bireye uygun etkinlikler yaratma, öğrenenlerin hem birbirleri ile hem de kendisi ile iletişim kurmalarını cesaretlendirme, işbirliğini teşvik etme, öğrenenlerin fikir ve sorularını açıkça ifade edecekleri ortamları oluşturma gibi rolleri yerine getirmek durumundadır (Brooks ve Brooks, 1999: 21).

Öğretmen, öğrenenlerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar, yönergeler verir, her öğrenenin kendi kararını kendisinin oluşturmasına yardımcı olur. Bu noktada öğretmen; yol gösterici ve rehberdir. Öğretmenler, problemi öğrenenler için çözmek yerine öğrencinin çözümlenmesi için ortam hazırlarlar. Öğretmen düşündürücü sorular sorarak öğrenenleri araştırmaya ve problem çözmeye teşvik eder. Öğretmen, öğrenene soru sorar ama neyi ya da nasıl düşüneceğini söylemez. Yapılandırmacı öğretmen kuzey yıldızı gibidir, öğrencinin nereye gideceğini söylemez fakat yolunu bulmasına yardımcı olur (Brooks ve Brooks, 1999: 23).

Öğretmen otorite değil sınıf içinde gözlemcidir. Yapılandırmacılıkta sınıf yönetimi emir verme ya da zor kullanma ile yapılmaz. Denetim dolaylı, duygusal ve zihinseldir.

Yapılandırmacı öğrenme, öğrenenin kendi yetenekleri, güdülleri, inançları, tutumu ve tecrübelerinden edindikleri ile oluşan bir karar verme sürecidir. Birey öğrenme sürecinde seçici, yapıcı ve etkindir (Ülgen, 1994: 144).

Öğrenmenin kontrolü bireydedir. Öğrenmeye öğretmeniyle birlikte yön verir. Öğrenenlerin önceki yaşantıları, öğrenme stilleri, bakış açıları ve hazır bulunuşluk düzeyleri öğrenmelerine yön veren etmenlerdendir. Öğrenen kendi kararlarını kendi alır (Brooks ve Brooks, 1993: 10).

Birey, zihinsel özerkliğini kullanarak öğrenme sürecinde etkili rol almak için eleştirel ve yapıcı sorular sorar, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim kurar, fikirleri tartışır. Öğrenen, öğrenme ortamlarındaki öğretici sorularıyla diğer bireylerin gelişimine de katkıda bulunur.

Yapılandırma sürecinde birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandırdıkları biçimiyle oluştururlar (Yaşar, 1998: 695). Mücadeleci, meraklı, girişimci ve sabırlı olmak, yapılandırmacı öğrenmede bulunması gereken kişisel özelliklerdir. Öğrenenler bilgiyi araştırıp keşfederek, yaratarak, yorumlayarak ve çevre ile etkileşim kurarak yapılandırır.

Böylece, içerik ve süreci aynı zamanda öğrenirler. Yapılandırıcı öğrenme ortamlarında sorumluluğunu yerine getiren bireylerin girişimci olma, kendini ifade etme, iletişim kurma, eleştirel gözle bakma, plan yapma, öğrendiklerini yaşamda kullanma gibi özelliklere sahip olması beklenir (Marlowe ve Page, 1998: 32).

### 4.3. Tematiklik

Yeni ilköğretim programlarında yapılandırmacılık ve buna uygun olarak tematik bir anlayış benimsenmiştir. Ünite kavramı yerine daha kapsamlı öğrenme alanları içeren temalar benimsenmiştir. Temaların belirlenmesi ile çeşitli disiplinler, ara disiplinler arasında bağlantılar kurulmuştur (Acat ve Ekinci, 2005: 3). Eğitimciler tematik yaklaşımla; gerçek hayatı taklit eden ve hatta hayatın aynası olarak nitelendirilebilecek konuları öğrencilere çoklu zekâlarını geliştirebilme fırsatları da sunarak kazandırmayı hedeflemektedirler. Bu sebeple disiplinler arası bir yol izlenmektedir (Armstrong, 2000: 46). Disiplinler arası öğretim farklı disiplinlere ait bilgi ve becerileri anlamlı bir biçimde bir araya getirmek ve kullanmakla ilgilidir (Yıldırım, 1997). Bu doğrultuda belirlenen temalar yıllık, dönemlik, aylık, haftalık, biçiminde sıralanabilir (Armstrong, 2000: 46). Tematik yaklaşımla farklı derslere ilişkin konuların birbiriyle anlamlı bir şekilde ilişkilendirilmesi ve bireyin etkin bir biçimde öğrenme yaşantılarının içinde olması öğrenmenin daha sağlıklı gerçekleşeceğini gösterir. Farklı disiplinleri birleştirmeye yönelik çabalar, okul çalışma süresi içinde konuları gereğinden fazla yığmaya ve zamanın giderek parçalanmasına verilen bir cevap niteliğindedir (İşler, 2004: 43-44).

Yeni ilköğretim programlarında tematik yaklaşımın seçilmesinde rol oynayan etkenler şöyle sıralanmıştır (İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi 1, 2, 3. Sınıflar Öğretim Programı, 2005: 31):

- Bireysel farklılıkları olan öğrencileri motive ederek çalışma potansiyellerini dolayısıyla kendilerine olan güveni artırmak ve bu durumun farklı derslere yansımaları sağlamak.
- Öğrencilerin farklı bakış açılarını yakalayarak onlara saygılı olmalarını sağlamak.
- Öğrencilerin çevrelerini tanımalarını, çevreyle olan ve fark yaratabileceklerine ilişkin farkındalıklarını artırmak.

- Öğrencilerin katılacakları etkinliklerle bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak
- Öğrencilerde ekip ruhu geliştirmek.
- Öğrencilerin çalışma alışkanlıklarında iyileşme sağlamak.
- Öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının iyileşmesini sağlamak.

Tematik yaklaşımın uygulanabilmesi için öncelikle çocukların dünyası iyi irdelenmelidir. Buna göre belirlenecek temaların ilgi çekici olmasına özen gösterilmelidir. Öğrenciler temalarla ilgili çeşitli sorunlarla karşılaştıklarında bunları çözebilmek için temalara ilişkin bilgi toplayacak ve bu sayede beceri kazanacaklardır.

#### **4.4. Aktif Öğrenme**

Yeni ilköğretim programlarında uyulması beklenen bir diğer ilke de aktifliktir. Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı; bu sürecin çeşitli yönlerine ilişkin karar verme ve özdüzenleme yapma fırsatlarının, zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2003: 17). Bireyin aktif olarak katılacağı dersler ya da etkinlikler öğrenmeyi bireyselleştirir ve kişiselleştirir. Yani birey aktif olarak katıldığı etkinliklerde kendisini değerlendirerek güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebilir böylece öğrenme stili hakkında fikir sahibi olur (Michaelis ve Garcia, 1996: 132).

Aktif öğrenmenin temelinde yapılandırmacılık vardır. Bu sebeple aktif öğrenmenin öğretim sürecinden ziyade öğrenme süreciyle ilgili olduğunu söylemek mümkündür (Açıkgöz, 2003: 59). Öğrenme ise aktif bir oluşumdur ve yaşantılar sonucunda gerçekleşir (Kılıç, 2004: 146). Birey öğrenme süreci içerisinde karşılaştığı yaşantılar, içinde bulunacağı etkinlikler ve vereceği tepkiler kadar öğrenir ve bu durum kişinin davranışlarına yansır. Sönmez, Bulut ve Bilge (2005), aktif öğrenme yaklaşımı kullanılarak işlenen derslerde öğrencilerin geleneksel yöntem kullanılarak işlenen derslere göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuşlardır. Başka bir araştırmada da ders içi etkinliklerin öğrencilerin derse karşı ilgi ve tutumlarını artırdığını, motivasyonlarını pozitif yönde etkilediğini, derse aktif katılımlarını sağladığını ve sosyalleşme süreçlerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Altun, 2004: 132).

### **5. YENİ İLKÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN ARAŞTIRMALAR**

Gusto, Argon ve Karacaoğlu (2005) 2004-2005 eğitim-öğretim yılında pilot uygulaması yapılan yeni ilköğretim programlarını öğretmen yeterlikleri açısından değerlendirmişlerdir. Araştırmada alan yazım taraması ile elde edilen verilerin yanı sıra anket ve gözlem formu kullanılarak araştırmaya ilişkin veriler elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin yeni programlara ilişkin bazı konularda kendilerini yeterli görmedikleri ve yeterli olduklarını düşündükleri konularda da kendilerini yeterince sergileyemedikleri ortaya çıkmıştır.

Yasar, Gultekin, Turkan, Yıldız ve Girmen'in (2005) çalışmalarında yeni ilköğretim programları tanıtım seminerine katılan yüz sınıf öğretmenine, ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin hazırbulunuşluk düzeyleri ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesine yönelik bir anket uygulanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin kazanımlar, içerik, öğretme-öğrenme süreci, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, ölçme değerlendirme boyutları bakımından eğitim gereksinimi içinde oldukları ve programın uygulanması sırasında karşılaşılabilecek bazı olası sorunların bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Can'ın (2005) araştırmasında “Bir öğretim lideri olarak ilköğretim okulu yöneticisinin yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve değerlendirilmesindeki yeterliliği nedir?” sorusuna çözümler aranmış ve bu çerçevede bir ölçek geliştirilmiştir. Öğretmen, yönetici ve denetmenlere uygulanan ölçekten elde edilen verilere göre; yeni ilköğretim programı hakkında yöneticilerin yeterli bilgiye sahip olmadıkları, programla ilgili araç-gereçlerin inceleme ve seçimine aktif olarak katılmadıkları ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini paylaşabilecek ortamları oluşturamadıkları ortaya çıkmıştır.

Akyol'un (2005) çalışmasında, ilk okuma yazma öğretimine eklenen yeni boyutlar tanıtılmış ve ses temelli cümle yöntemi ele alınmıştır. Bu yöntemin aşamaları belirtildikten sonra bitişik eğik yazıyı kullanmanın nedenleri üzerinde durulmuştur. Çalışmanın sonucunda ses temelli cümle yönteminin uygulamadaki esnekliğine ve bitişik eğik yazı kullanmanın pek çok avantajı beraberinde getirdiğine dikkat çekilmiştir.

Çelenk'in (2005), yeni okuma yazma öğretimini farklı öğretim yöntemleri ışığında değerlendirdiği çalışmasında, ilk okuma yazma açısından ortaya koyulan yeni uygulamadaki hatalara dikkat çekilmiştir. Yeni okuma yazma öğretiminde klasik bireşim yönteminden öteye gidilemediği belirtilmiştir. Ayrıca bu çalışmada ilk okuma

yazma öğretimi açısından gerek program geliştirme sürecindeki gerekse öğretim sürecinin değerlendirilmesindeki yanlışlık ve eksiklikler vurgulanmıştır.

Yeni ilköğretim programlarının konu edildiği bir diğer çalışma Binbaşıoğlu'nun (2005) "İlk Okuma Yazma Programı ve Öğretimi." adlı çalışmasıdır. Bu çalışmada eski ve yeni ilk okuma yazma öğretim programları birlikte ele alınmış ve göze çarpan felsefi yaklaşımlar üzerinde durulmuştur. Yeni ve eski ilk okuma yazma programları, içerik ve öğrenme-öğretme süreçleri bakımından da değerlendirilerek çeşitli sonuçlar ortaya konmuştur. Ses yöntemiyle hızlı ve akıcı bir okuma alışkanlığı kazandırılmayacağı; yeni ilk okuma yazma öğretimi uygulamalarında çocuğun yeterince hazırlanamadığı ortaya koyulan sonuçlar arasında yer almaktadır.

Küçükahmet'in (2005) yaptığı çalışmada yeni Hayat Bilgisi dersi öğretim programına eleştirel bir gözle bakılmıştır. Programın yıl içerisinde dört kez değiştiği vurgulanarak programın lojik yapısında problemler olduğu vurgulanmıştır. Özellikle "Belirli Gün ve Haftaların" programa yerleştirilmesinde sıkıntılar olduğu belirtilmiştir. Programın gerek kazanımlar gerekse derslerde kullanılması hedeflenen yöntem ve teknikler açısından çok sıkıntılı olduğu açıklanmıştır. Önemli bir problemin de ölçme ve değerlendirme açısından yaşandığı, çalışmada üzerinde durulan önemli noktalardandır.

Acat, Anılan, Girmen ve Anagün'ün (2005) birlikte yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının yeni Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan becerilere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Ölçme aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Hayat Bilgisi programında yer alan beceriler temel alınmıştır ve öğretmen adaylarından yetersizden yeterliye doğru olan aralıklardan kendilerine uygun olanı seçmeleri istenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmen adaylarının temel kişisel becerilerde kendilerini yeterli buldukları, bir eğitimle ulaşabilecekleri becerilerde orta düzeyde yeterli olduklarına dair görüş belirttikleri görülmüştür. Ayrıca beceriye sahip olma konusunda cinsiyet açısından bazı farklılıkların olduğu bu araştırmanın sonuçları arasındadır. Erkek öğrencilerin kendilerini karar verme, teknolojiyi etkili kullanma, bilimsel düşünme gibi toplumun da daha çok erkek cinsiyetine yüklediği becerilerde etkili buldukları saptanmıştır. Benzer olarak kız öğrencilerin ise kendilerini Türkçeyi etkili kullanma, işbirliği yapma, sorumluluk alabilme gibi kadın rolüyle daha çok örtüşen becerilerde yeterli buldukları belirlenmiştir.



Bulut'un (2005) çalışmasında Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleri öğretim programlarının uygulamadaki etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu sebeple araştırma pilot uygulamanın yapıldığı illerde deneme okullarında sürdürülmüştür. Tarama modelindeki araştırmada toplam 982 sınıf öğretmenine ulaşılmış ve programlar kazanımlar, kapsam, değerlendirme süreci ve eğitim durumları açısından değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamındaki sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri, görev yaptıkları iller, kıdemleri, okuttukları sınıf düzeyi, sınıf mevcudu ve mezun oldukları okullar dikkate alınmıştır. Yapılan değerlendirmelerde yeni programların uygulamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kazu ve Ersözlü'nün (2006) yaptığı araştırmada yeni müfredatla gelen bitişik eğik yazıya ilişkin öğretmen görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın amacı değişen ilköğretim okullarında yeni uygulamaya konulan bitişik eğik yazı kullanımının faydalı, işleyen ve işlemeyen yönlerini ortaya koyan bir durum tespiti yaparak aksaklık ve yetersizliklerin giderilmesine yönelik öneriler sunmaktır. Tarama modelinde yapılan araştırmada Tokat ilinde görev yapan 70 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Sonuç olarak öğretmenlerin bitişik eğik yazıyla ilgili olumlu düşünceler besledikleri, öğretmenlerin çoğunluğunun bitişik eğik yazının öğrencilerin gelişimine uygun olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

İlköğretimin birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yansıtıcı düşünmeye ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesi amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, araştırma yöntemi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir. Araştırmanın yöntemi kapsamında; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama aracının uygulanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

#### 1. Araştırmanın Modeli

Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada, tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme dahil okullardaki öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş, bununla ilgili bir anket geliştirilmiştir. Ayrıca geniş bir literatür taraması yapılarak araştırmanın amacı çerçevesinde kavramsal yapının kuramsal temele dayalı olarak ortaya konulmasına ve var olan durumun betimlenmesine çalışılmıştır.

Bu araştırma ile, ilköğretim birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yeni programa ilişkin görüş ve uygulamalarının belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma bulguları, ilgili literatürün taranması ve ankete dayalı verilerden oluşmaktadır.

#### 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Adıyaman il merkezinde ve köylerinde faaliyetlerini sürdürmekte olan, 220 ilköğretim okulunda görev yapan 931 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Köy okullarının büyük bir kısmı tek öğretmenlidir. Araştırmanın örnekleme ise, şehir merkezindeki ve köylerindeki random yöntemiyle seçilen 64 (% 29) okuldaki 450 öğretmenden oluşmaktadır. Anket 450 öğretmene gönderilmiş; ancak yetersiz doldurma ve rastgele işaretlemelerinden dolayı 410 (% 44) anket işleme konulmuştur.

### 3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Uygulanması

Veri toplama aracı olarak araştırmanın amacına uygun bir anket, konuyla ilgili literatür taramasından sonra geliştirilmiştir. Anket geliştirilirken ilköğretim okullarında görev yapan bazı sınıf öğretmenleri ve konuyla ilgili olduğu düşünülen uzmanlarla yapılan görüşmelerde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda anket maddeleri tartişılmış, mevcut durum ile olması gerekenin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Yapılan bu görüşmeler ve ilgili literatürdeki teorik bilgiler işığında araştırmanın amaçlarına ulaşmayı sağlayacak anket maddeleri oluşturmaya başlanmış ve ilköğretim birinci kademesindeki sınıf öğretmenlerinin yeni programa ilişkin görüş ve uygulamalarının değerlendirilmesini sağlayacak bir anket taslağı hazırlanmıştır. Hazırlanan anket taslağı, uzmanların görüş ve eleştirileri alındıktan sonra düzeltilip değeritirilmiştir.

### 4. Verilerin Çözümlemesi

Ankette elde edilen veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Veriler **SPSS for Windows 10.0** programıyla gerekli istatistik işlemlere tabi tutulmuştur.

Toplanan verilerin çözümlenmesinde, araştırmacının amacına uygun olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri uygulanmıştır. Anket maddelerinin çözümlenmesinde cinsiyet değerişkenine göre ortaya çıkan görüşleri belirlemek açasından “Bağımsız Gruplar T Testi” uygulanmıştır. Öğrenim, kıdem, sınıf mevcudu, sosyo-ekonomik durum ve mezuniyet durumu değerişkenlerine göre ortaya çıkan sonuçların anlamlılık düzeylerine bakılarak  $p < 0.05$  olan maddeler için “Tek Yönlü Varyans Analizi” uygulanmıştır. Farklılığın belirlendiği durumlarda da, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekteştiğini ortaya koymak için Sheffe ve LSD testleri uygulanmıştır. Anket ortalamalarının aralığını değerlendirmek amacıyla aşağıdaki kriterler kullanılmıştır.

Hiç Katılmıyorum	1.00- 1.80
Katılmıyorum	1.81- 2.60
Kararsızım	2.61- 3.40
Katılıyorum	3.41- 4.20
Tamamen Katılıyorum	4.21- 5.00

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde deneklerden elde edilen bulgular uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmeye ve alınan sonuçlar yorumlanmaya çalışılmıştır.

#### 1. KİŞİSEL BİLGİLERE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu alt başlık altında veri toplama aracının kişisel bilgilerle ilgili bölümünün deneklere uygulanması sonucunda elde edilen veriler üzerinde durulmuştur.

##### 1.1. Cinsiyete İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan deneklerin cinsiyetleri açısından dağılımlarına bakıldığında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. Tablo 1'deki bulgular, erkek öğretmenlerin sayısının 267, dağılım içindeki yüzdelerinin ise % 65,1, kadın öğretmenlerin sayısının 143, dağılım içerisindeki yüzdelerinin ise % 34,9 olduğunu göstermektedir.

**Tablo 1: Deneklerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları**

Cinsiyet	f	%
Kadın	143	34,9
Erkek	267	65,1
<b>Toplam</b>	410	100,0

##### 1.2. Mesleki Deneyime İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyimlerine göre dağılımları Tablo 2'de verilmiştir. Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin büyük çoğunluğu % 43,2 ile mesleki deneyim yönüyle 1-5 yıl arasında olanlardır. Bu grubu sırasıyla % 19,8 ile 6-10 yıl arasında olanlar, % 18 ile 21 ve üstü yıl çalışmış olanlar, % 9,8 ile 11-15 yıl arasında olanlar ve % 9,3 yıl ile 16-20 yıl arasında olan sınıf öğretmenleri izlemektedir.

**Tablo 2: Deneklerin Mesleki Deneyimlerine Göre Dağılımları**

<b>Kıdem</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
1-5 yıl	177	43,2
6-10 yıl	81	19,8
11-15 yıl	40	9,8
16-20 yıl	38	9,3
21 ve üstü yıl	74	18,0
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100,0</b>

### 1.3. Mezuniyet Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırma örneklemine giren öğretmenlerin mezun oldukları eğitim kurumlarına göre dağılımlarının yer aldığı Tablo 3 incelendiğinde, Eğitim Fakültesi mezunlarının % 69 , Eğitim Enstitüsü mezunlarının % 24,1, Fen Edebiyat fakültesi mezunlarının % 2,4 ve diğer fakülte mezunlarının % 4,4 oranlarında oldukları görülmektedir. Anlaşıldığı gibi en fazla oranı, Eğitim Fakültesi ve Eğitim Enstitüsü mezunları, en azını ise Fen Edebiyat Fakültesi mezunları oluşturmaktadır. Diğer fakülte mezunları içerisinde Ziraat Fakültesi, Mühendislik Fakültesi mezunları ve Su Ürünleri Fakültesi mezunları yer almaktadır.

**Tablo 3: Deneklerin Mezuniyet Durumlarına Göre Dağılımı**

<b>Mezuniyet Durumu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Eğitim Fakültesi	283	69,0
Eğitim Enstitüsü	99	24,1
Fen Edebiyat Fakültesi	10	2,4
Diğerleri	18	4,4
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100,0</b>

#### 1.4. Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamındaki ilköğretim okullarındaki I. Kademedeki çalışan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin dağılımları Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4: Okulların Sosyo-Ekonomik Durumlarına İlişkin Dağılımlar**

Sosyo-Ekonomik Durum	f	%
Düşük	209	51,0
Orta	170	41,5
Yüksek	31	7,6
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4’te görüldüğü gibi araştırmaya katılan 209 öğretmen (% 51) **düşük** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda, 170 öğretmen (% 41,52) **orta** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda ve 31 öğretmen (% 7,6) **yüksek** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda görev yapmaktadır.

#### 1.5 Öğretmenlerin Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular

Aşağıdaki tabloda da görüldüğü gibi ön lisans mezunu 78 kişi (% 19), lisans mezunu 330 kişi (% 80,5) ve yüksek lisans mezunu 2 kişi (% 0,5) olduğu görülmektedir. Ankete katılanların büyük bir çoğunluğunu lisans mezunu öğretmenler oluşturmaktadırlar.

**Tablo 5: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Dağılımlar**

Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi	f	%
Ön Lisans	78	19,0
Lisans	330	80,5
Yüksek Lisans	2	,5
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100,0</b>

### 1.6 Öğrencilerin Sınıf Mevcudu Durumuna İlişkin Bulgular

Aşağıdaki tabloda okutulan sınıflarda öğrenci mevcutlarını görmekteyiz. Tablo incelendiğinde büyük çoğunluğu % 48.8 ile 21-30'lik sınıfların oluşturduğu gözlenmektedir. Daha sonra sırasıyla % 34.6 ile 31-40 kişilik sınıflar, % 10.2 ile 42-52 kişilik sınıflar ve % 6.3 ile 51 kişi ve üstü sınıflar gelmektedir.

**Tablo 6: Öğrencilerin Mevcut Durumuna İlişkin Dağılımlar**

Okutulan Sınıfların Mevcut Durumu	f	%
21-30 öğrenci	200	48,8
31-40 öğrenci	142	34,6
42- 50 öğrenci	42	10,2
51 üstü öğrenci	26	6,3
<b>Toplam</b>	410	100,0

## 2. ALT AMAÇLARA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde veri toplama aracının ilköğretim okullarındaki birinci kademe sınıf öğretmenlerine uygulanması sonucunda elde edilen veriler, alt amaçlar doğrultusunda ele alınmıştır.

### 2.1. Öğretmenlerin Programa Uyum Sağlama Sorunlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin programı uygularken karşılaştıkları sorunların frekans ve yüzde dağılımı verilmiştir.

**Tablo 7: Öğretmenlerin Programı Uygularken Karşılaştıkları Sorunların Frekans ve Yüzde Dağılımı**

Programı Uygularken Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar		Maddelere Katılım Durumu	
		f	%
1	Fiziksel ortamın yetersizliği	335	22.1
2	Etkinliklerin çok olması	184	12.1
3	Materyal gereksiniminin fazla olması	307	20.2
4	Yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasının gerekliliği	58	3.8
5	Değerlendirme yöntemlerinin fazla olması	176	11.6
6	Öğretmen kılavuz kitaplarının karmaşık olması	101	6.6
7	Öğrenci katılımının sağlanması	74	4.8
8	Öğretmen ve veli işbirliğinin yetersizliği	278	18.3
<b>Toplam</b>		1513	100



Katılımcıların birden fazla seçeneği işaretleyebildiği bu soruda öğretmenlerin programı uygularken hangi konularda sorun yaşadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin ilk sırada yüzde 22.1 oranında “fiziksel ortamın yetersizliği” maddesine katıldıkları gözlenmiştir. Fiziksel ortam, özellikle sosyo-ekonomik durumu iyi olmayan okullarda görev yapan öğretmenler açısından büyük bir sorun olarak görülmektedir. Yeni programla birlikte artan etkinlik sayısı ve materyal gereksiniminin de fiziki ortama bağlı olduğu düşünülürse, öğretmenler açısından fiziki ortamın yetersizliğinin ne derece büyük bir sorun olduğunu düşünebiliriz.

“Materyal gereksiniminin fazla olması” maddesini yüzde 20.2 ile katılımcılar ikinci büyük sorun olarak değerlendirmişlerdir. Değişen programın aktif öğrenmeye dayalı olması, öğrencilerin ve öğretmenlerin yapılan etkinliklerde daha çok materyal kullanması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Günümüz şartlarında sınıflardaki materyallerin eksik olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir. Bu durumda öğretmenlerin kullanabilecekleri materyal sayısını artırmak yetkililerin önceliklerinden biri olmalıdır diyebiliriz.

Öğretmenler “öğretmen ve veli işbirliğinin yetersizliği” maddesine yüzde 18.3 oranında katılım göstermişlerdir. Yeni program uygulanırken ailelerin eğitime daha fazla katılması gerekmektedir. Özellikle kenar mahallelerdeki veya kırsal kesimdeki okulların bu konuda daha fazla sıkıntı yaşamakta olduğu bilinen bir gerçektir. Bu konuda gerek öğretmenlerin, gerek okul idaresinin, gerekse üst idare birimlerinin yapabileceği faaliyetler önerilebilir. Öğretmenler velilerin de eğitime katılımını sağlayabilmek için bilgilendirme toplantıları, sergiler ve buna benzer velileri okula getirebilecek etkinliklerin sayısını artırabilirler. Okul idaresi de bu yönde öğretmenlere destek verebilir. Üst birimlerse velileri bilgilendirmek, bilinçlendirmek amacıyla eğitim toplantıları, seminerler ve bunun gibi velilerin eğitimde daha aktif rol almalarını sağlayıcı etkinlikler düzenleyebilir.

“Etkinliklerin çok olması” maddesine öğretmenler yüzde 12.1 oranında dördüncü sırada katılım göstermişlerdir. Bu bulgudan, öğretmenlerin yeni uygulamaya konulan programlardaki değişikliklere tam olarak uyum sağlayamadıkları sonucunu çıkarabiliriz. Öğrencilerin daha aktif olmaları amacıyla etkinliklerin zenginleştirilmesi sonucu öğretmenler kendilerine uygun olan etkinliği seçmekte bazen sorun yaşayabilmektedirler.

Öğretmenler “değerlendirme yöntemlerinin fazla olması” maddesine yüzde 11.6 oranında katılmışlardır. Öğretmenlerimiz klasik değerlendirme yöntemlerine alıştıkları için yeni değerlendirme yöntemlerini (ölçekler, portfolyö, değerlendirme formları vb) uygularken sıkıntılar yaşayabilmektedirler. Yeni programın bir geçiş sürecinin var olduğunu düşünürsek bu dönemde bu tür sıkıntıların yaşanabileceği bunların zamanla giderilebileceği söylenebilir.

Öğretmenlerimiz “öğretmen kılavuz kitaplarının karmaşık olması” maddesine yüzde 6.6 oranında, “öğrenci katılımının sağlanması” maddesine yüzde 4.8 oranında ve “yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasının gerekliliği” maddesine yüzde 3.8 oranında katılım göstermişlerdir. Bu maddelerde fazla sorun yaşamadıkları görülmektedir.

## 2.2. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular Ve Yorumlanması

Tablo 8’de sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

**Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Yeni Programı Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması**

Soru maddeleri	CINSİYET	N	$\bar{x}$	SS	t	p
1	kadın	143	4,13	1,01121	1,853	,065
	erkek	267	3,94	1,02627		
2	kadın	143	4,20	,81844	2,919*	,004
	erkek	267	3,90	1,05606		
3	kadın	143	3,64	1,03056	-,501	,616
	erkek	267	3,69	1,02309		
4	kadın	143	3,92	1,08820	2,523*	,012
	erkek	267	3,62	1,16423		
5	kadın	143	4,22	,75451	-,918	,359
	erkek	267	4,29	,75996		
6	kadın	143	3,29	1,05371	-,364	,716
	erkek	267	3,33	1,19784		
7	kadın	143	4,03	,67566	-,758	,449
	erkek	267	4,09	,78199		
8	kadın	143	3,14	1,08094	-,025	,980
	erkek	267	3,14	1,17941		

Tablo 8'in Devamı

Soru maddeleri	CINSİYET	N	$\bar{x}$	SS	t	p
9	kadın	143	4,19	,68442	,913	,362
	erkek	267	4,12	,80160		
10	kadın	143	3,83	,94683	-,679	,497
	erkek	267	3,90	,95905		
11	kadın	143	4,58	,70540	2,258*	,024
	erkek	267	4,41	,77236		
12	kadın	143	4,05	,76707	,330	,741
	erkek	267	4,03	,75533		
13	kadın	143	4,26	,64950	1,944	,053
	erkek	267	4,11	,76129		
14	kadın	143	4,26	,71158	2,143*	,033
	erkek	267	4,08	,85624		
15	kadın	143	4,09	,70120	,834	,405
	erkek	267	4,02	,77269		
16	kadın	143	3,69	,81392	-1,687	,092
	erkek	267	3,85	,92033		
17	kadın	143	3,79	,82097	-,671	,503
	erkek	267	3,94	2,60208		
18	kadın	143	3,94	,82885	-,297	,767
	erkek	267	3,97	,85348		
19	kadın	143	3,84	,89842	-1,765	,078
	erkek	267	4,00	,80879		
20	kadın	143	3,88	,78264	-1,418	,157
	erkek	267	4,00	,82261		
21	kadın	143	4,46	,73928	4,299*	,000
	erkek	267	3,99	1,19679		
22	kadın	143	4,34	,88221	3,481*	,001
	erkek	267	3,99	1,02780		
23	kadın	143	4,86	4,28821	2,889*	,004
	erkek	267	4,05	1,06736		
24	kadın	143	4,46	,90203	1,634	,103
	erkek	267	4,30	,95072		
25	kadın	143	4,29	,71041	-,841	,401
	erkek	267	4,35	,77915		
26	kadın	143	2,98	1,15665	5,284*	,000
	erkek	267	3,58	1,04597		

Tablo 8'in Devamı

Soru maddeleri	CINSİYET	N	$\bar{x}$	SS	t	p
27	kadın	143	2,13	,90568	-1,133	,258
	erkek	267	2,25	1,10140		
28	kadın	143	3,00	1,05814	-1,304	,193
	erkek	267	3,14	1,01364		
29	kadın	143	4,30	,63949	,901	,368
	erkek	267	4,23	,72063		
30	kadın	143	4,11	,78264	-,723	,470
	erkek	267	4,17	,75276		
31	kadın	143	3,80	,83294	,844	,399
	erkek	267	3,72	,91570		
32	kadın	143	4,38	,97809	,608	,543
	erkek	267	4,32	,90664		
33	kadın	143	3,20	1,12312	-,630	,529
	erkek	267	3,27	1,14624		
34	kadın	143	3,30	1,02250	2,882*	,004
	erkek	267	2,98	1,11034		
35	kadın	143	4,00	,93447	-,422	,673
	erkek	267	4,04	,94699		
36	kadın	143	3,67	,96853	-1,563	,119
	erkek	267	3,82	,85998		
37	kadın	143	3,06	1,06953	-,958	,339
	erkek	267	3,20	1,65690		
38	kadın	143	4,16	,69859	,516	,606
	erkek	267	4,11	,79982		
39	kadın	143	3,98	,67120	-,656	,512
	erkek	267	4,03	,79855		
40	kadın	143	3,25	1,05959	-1,898	,058
	erkek	267	3,47	1,12489		
41	kadın	143	4,17	,94433	,764	,445
	erkek	267	4,09	,99523		
42	kadın	143	4,31	,77295	2,271*	,024
	erkek	267	4,11	,90244		
43	kadın	143	3,73	1,21581	1,508	,132
	erkek	267	3,55	1,15372		
44	kadın	143	3,23	1,22162	,568	,570
	erkek	267	3,16	1,14940		

p<0.05 düzeyinde anlamlı

“Yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olamamıştır” maddesi için öğretmenler arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır (Madde 2). Erkek öğretmenler  $\bar{x} = 3,90$  ile, kadın öğretmenler  $\bar{x} = 4,20$  ile **katılıyorum** şeklinde cevap vermişlerdir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda erkeklere oranla kadınların bu maddeye daha fazla katıldıkları söylenebilir. Bu anlamda yeni programın tanıtılması kadınlara göre daha çok yetersiz kalmıştır.

“Programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmemektedir” maddesine erkek öğretmenler  $\bar{x} = 3,62$ ; kadın öğretmenler  $\bar{x} = 3,92$  aritmetik ortalama ile katılım göstermişlerdir (Madde 4). Kadınlar bu maddeye **katılıyorum** şeklinde, erkekler ise **kararsızım** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bunun sonucunda söylenilebilir ki programın uygulanması için ders saatlerinin yeterli gelmediğine kadınlar erkeklere oranla daha çok katılmışlardır.

“Programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır” maddesi için kadınlar 4,58 ve erkekler 4,41 aritmetik ortalamayla **katılıyorum** şeklinde fikir belirtmişlerdir (Madde 11). Ancak kadınların bu görüşü daha çok benimsediklerini söyleyebiliriz.

“Program her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder” maddesine kadın katılımcılar  $\bar{x} = 4,26$  ile **tamamen katılıyorum** erkekler ise  $\bar{x} = 4,08$  ile **katılıyorum** demişlerdir (Madde 14).

Yine “program bölgesel farkları dikkate almamaktadır” maddesine kadın katılımcılar  $\bar{x} = 4,46$  ile **tamamen katılıyorum**, erkek öğretmenler de  $\bar{x} = 3,99$  ile **katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir (Madde 21). Yine kadın katılımcılar erkeklere oranla diğer maddelerde olduğu gibi bu maddeye de daha çok katılmışlardır.

“Programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” maddesi için erkek öğretmenler 3,99 aritmetik ortalamayla **katılıyorum**, kadın öğretmenler 4,34 aritmetik ortalamayla **tamamen katılıyorum** düzeyinde görüş bildirmişlerdir (Madde 22). Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere oranla bunu daha büyük bir sorun olarak görmüşlerdir.

“Yeni program hakkında öğretmenler yeterince bilgilendirilmemiştir” maddesine erkek öğretmenler **katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu maddede kadınların aritmetik ortalaması 4.86, erkek öğretmenlerin ise 4.05'tir. Burada kadın öğretmenlerin **tamamen katılıyorum** şeklinde görüş belirtmeleri dikkat çekicidir. Kadın

katılımcıların yeni programla ilgili hiç bilgilendirilmedikleri inancına sahip oldukları gibi bir sonuç çıkmaktadır denilebilir.

Yirmi altıncı madde olan “programdaki konular ile ilgili ders kitapları ihtiyacı karşılayabilecek niteliktedir” görüşüne kadın öğretmenlerin 2.98 aritmetik ortalama ile **katılmıyorum**, erkek öğretmenlerin ise 3.58 aritmetik ortalama ile **kararsızım** şeklinde görüş beyan etmeleri dikkat çekmiştir. Ders kitaplarının ihtiyaca cevap verebilecek nitelikte olduğu fikrine özellikle kadınların pek katılmadığını görmekteyiz. Bu konuda tüm öğretmenlerin sıkıntı yaşadığını söyleyebiliriz.

“Programdaki öğrenci kazanımları yeterince açık değildir” maddesine kadın öğretmenler 3.30, erkek öğretmenler 2.98 aritmetik ortalama ile **kararsızım** şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Bu da bize öğretmenlerin konuyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir.

Kırk ikinci madde olan “derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşanmaktadır” ifadesine erkek öğretmenlerin  $\bar{x}=4,11$  ve kadın öğretmenlerin  $\bar{x}=4,31$  oranıyla **katılıyorum** derecesinde katıldıklarını görmekteyiz. Yapılması istenen projelerin fazla olması, ders süresinin yeterli gelmemesi, gerekli malzemelerin bulunamaması gibi bazı sebepler bu maddeye katılımın fazla olmasında etkili olmuş olabilir.

### **2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumları İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular Ve Yorumlanması**

Aşağıdaki tabloda sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye göre dağılımı görülmektedir. Anlamlı farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için Sheffe ve LSD testleri uygulanmıştır.

**Tablo 9: Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Eğitim Kurumları ile İlköğretim Programını Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması**

Soru Mad.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
1	1. Eğitim Fakültesi	283	4,10	,98216	3,587*	,014	1-4
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,89	1,04486			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,60	1,17379			
	4. Diğerleri	18	3,44	1,24722			
2	1. Eğitim Fakültesi	283	3,84	1,00436	10,50*	,000	1-2
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,47	,74701			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,00	1,24722			
	4. Diğerleri	18	4,00	1,02899			
3	1. Eğitim Fakültesi	283	3,63	1,05393	2,078	,103	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,73	,96453			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,30	,94868			
	4. Diğerleri	18	4,16	,78591			
4	1. Eğitim Fakültesi	283	3,77	1,15926	3,064*	,028	1-2 2-4
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,47	1,14592			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,10	,73786			
	4. Diğerleri	18	4,16	,85749			
5	1. Eğitim Fakültesi	283	4,32	,72061	2,815*	,039	1-2
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,12	,88379			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,90	,31623			
	4. Diğerleri	18	4,38	,60768			
6	1. Eğitim Fakültesi	283	3,39	1,12621	1,660	,175	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,17	1,21252			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	2,80	1,31656			
	4. Diğerleri	18	3,27	,95828			
7	1. Eğitim Fakültesi	283	4,01	,74130	2,425	,065	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,18	,76082			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,30	,48305			
	4. Diğerleri	18	4,33	,76696			
8	1. Eğitim Fakültesi	283	3,18	1,15328	,467	,706	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,03	1,11990			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,20	,78881			
	4. Diğerleri	18	3,16	1,33945			

Tablo 9'un devamı

Soru Mad.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
9	1. Eğitim Fakültesi	283	4,19	,77115	,969	,407	.
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,06	,78009			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,10	,31623			
	4. Diğerleri	18	4,00	,68599			
10	1. Eğitim Fakültesi	283	3,97	,91068	5,761*	,001	1-2 1-3
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,64	1,05282			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,10	,99443			
	4. Diğerleri	18	4,11	,58298			
11	1. Eğitim Fakültesi	283	4,53	,73020	3,793*	,011	1-2
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,27	,79306			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,80	,42164			
	4. Diğerleri	18	4,38	,84984			
12	1. Eğitim Fakültesi	283	4,05	,75842	,764	,515	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,95	,79436			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,10	,56765			
	4. Diğerleri	18	4,22	,64676			
13	1. Eğitim Fakültesi	283	4,19	,71039	1,265	,286	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,06	,80582			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,30	,48305			
	4. Diğerleri	18	4,33	,59409			
14	1. Eğitim Fakültesi	283	4,16	,81328	,975	,404	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,13	,82865			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,40	,51640			
	4. Diğerleri	18	3,88	,83235			
15	1. Eğitim Fakültesi	283	3,99	,75790	2,169	,091	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,17	,72900			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,40	,51640			
	4. Diğerleri	18	4,05	,72536			
16	1. Eğitim Fakültesi	283	3,71	,90358	4,323*	,005	1-4
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,92	,81130			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,10	,56765			
	4. Diğerleri	18	4,33	,90749			



Tablo 9'un devamı

Soru Mad.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
17	1. Eğitim Fakültesi	283	3,83	2,52693	1,905	,128	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,89	,94215			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,70	,48305			
	4. Diğerleri	18	4,11	,67640			
18	1. Eğitim Fakültesi	283	3,91	,79700	1,417	,237	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,09	,94859			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,70	,48305			
	4. Diğerleri	18	4,05	1,05564			
19	1. Eğitim Fakültesi	283	3,93	,85879	,245	,865	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,93	,84296			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,90	,31623			
	4. Diğerleri	18	4,11	,83235			
20	1. Eğitim Fakültesi	283	3,91	,82506	1,582	,193	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,08	,79124			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,70	,48305			
	4. Diğerleri	18	4,11	,75840			
21	1. Eğitim Fakültesi	283	4,21	1,10972	1,593	,191	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,96	1,03465			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,50	,52705			
	4. Diğerleri	18	4,22	1,06027			
22	1. Eğitim Fakültesi	283	4,27	,90887	9,189*	,000	1-2 1-4
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,74	1,06276			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,20	1,13529			
	4. Diğerleri	18	3,61	1,14475			
23	1. Eğitim Fakültesi	283	4,42	3,16954	,324	,808	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,20	,99979			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,10	1,44914			
	4. Diğerleri	18	3,94	,99836			
24	1. Eğitim Fakültesi	283	4,40	,89537	,830	,478	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,23	,99825			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,30	1,25167			
	4. Diğerleri	18	4,38	1,03690			

Tablo 9'un devamı

Soru Mad.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
25	1. Eğitim Fakültesi	283	4,35	,74604	,533	,660	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,27	,79306			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,20	,42164			
	4. Diğerleri	18	4,44	,85559			
26	1. Eğitim Fakültesi	283	3,33	1,11264	,398	,755	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,44	1,16253			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,60	,96609			
	4. Diğerleri	18	3,44	1,14903			
27	1. Eğitim Fakültesi	283	2,13	1,03078	2,207	,087	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	2,44	1,11778			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	2,10	,31623			
	4. Diğerleri	18	2,16	,78591			
28	1. Eğitim Fakültesi	283	3,07	1,02502	,244	,865	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,17	1,05017			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,00	1,15470			
	4. Diğerleri	18	3,05	,99836			
29	1. Eğitim Fakültesi	283	4,29	,68068	1,305	,272	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,20	,71400			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,30	,48305			
	4. Diğerleri	18	4,00	,84017			
30	1. Eğitim Fakültesi	283	4,15	,79859	,076	,973	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,14	,72857			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,10	,31623			
	4. Diğerleri	18	4,22	,54832			
31	1. Eğitim Fakültesi	283	3,73	,89348	,137	,938	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,79	,92560			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,80	,42164			
	4. Diğerleri	18	3,77	,80845			
32	1. Eğitim Fakültesi	283	4,53	,79112	13,435*	,000	1-2
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,90	1,09815			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,80	1,31656			1-4
	4. Diğerleri	18	4,16	,85749			

Tablo 9'un devamı

Soru Mad.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
33	1. Eğitim Fakültesi	283	3,10	1,14549	12,196*	,000	1-2 2-4
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,80	,93325			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,00	1,24722			
	4. Diğerleri	18	2,66	,97014			
34	1. Eğitim Fakültesi	283	3,03	1,09896	4,01*	,008	1-2 2-4
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,38	1,06625			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	2,70	,94868			
	4. Diğerleri	18	2,66	,84017			
35	1. Eğitim Fakültesi	283	3,99	,95092	,691	,558	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,08	,95487			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,90	1,10050			
	4. Diğerleri	18	4,27	,57451			
36	1. Eğitim Fakültesi	283	3,71	,88689	1,607	,187	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,86	,97569			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,10	,31623			
	4. Diğerleri	18	4,00	,84017			
37	1. Eğitim Fakültesi	283	2,98	1,00867	5,51*	,001	1-2
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,58	2,37766			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	2,80	,78881			
	4. Diğerleri	18	3,77	,87820			
38	1. Eğitim Fakültesi	283	4,12	,81361	1,361	,254	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,19	,64960			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,70	,48305			
	4. Diğerleri	18	4,22	,64676			
39	1. Eğitim Fakültesi	283	3,99	,75088	1,617	,185	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,03	,82628			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,90	,31623			
	4. Diğerleri	18	4,38	,50163			
40	1. Eğitim Fakültesi	283	3,45	1,10479	2,937*	,033	1-4
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,37	1,11196			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,40	,96609			
	4. Diğerleri	18	2,66	,97014			

Tablo 9'un devamı

Soru Mad.	Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
41	1. Eğitim Fakültesi	283	4,16	,99501	,726	,537	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	4,00	,96890			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,20	,91894			
	4. Diğerleri	18	4,11	,75840			
42	1. Eğitim Fakültesi	283	4,29	,80571	7,793*	,000	1-2
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,82	,97980			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	4,40	,51640			
	4. Diğerleri	18	4,22	,73208			
43	1. Eğitim Fakültesi	283	3,66	1,18716	,636	,592	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,53	1,10945			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,60	1,42984			
	4. Diğerleri	18	3,33	1,28338			
44	1. Eğitim Fakültesi	283	3,21	1,21226	,353	,787	
	2. Eğitim Enstitüsü	99	3,09	1,13471			
	3. Fen Edebiyat Fak.	10	3,30	,94868			
	4. Diğerleri	18	3,27	,89479			

$p < 0.05$  düzeyinde anlamlı

“Okulumuzun fiziki yapısı ve çevre şartları düşünülürse programın etkin olarak uygulanması çok zordur” şeklindeki birinci madde sonuçları incelendiğinde eğitim enstitüsü mezunlarının  $\bar{x} = 4.10$  oranıyla ve diğer fakülte mezunlarının  $\bar{x} = 3.44$  oranıyla **katılıyorum** görüşünü belirttikleri gözlemlenmiştir. Buna göre eğitim fakültesi mezunlarının diğer fakülte mezunlarına göre okulun fiziki koşullarının ve çevresel şartların yetersizliğini yeni programın uygulanmasında daha önemli bir sorun olarak gördükleri söylenebilir.

İkinci madde olan “Yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olamamıştır” maddesine ilişkin sonuçlar incelendiğinde eğitim enstitüsü mezunları ile eğitim fakültesi mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim enstitüsü mezunları 4.47 aritmetik ortalamayla **tamamen katılıyorum** ve eğitim fakültesi mezunları ise 3,84 aritmetik ortalamayla **katılıyorum** görüşünü belirtmişlerdir. Eğitim enstitüsü mezunlarının eğitim fakültesi mezunlarına

göre yeni programın temel ilke ve hedeflerinin öğretmenlere daha iyi kavratılması yönünde yeterli ve verim alacak düzeyde tanıtım ve yönlendirme yapılmadığı görüşünde olduklarını göstermektedir diyebiliriz.

“Program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır” şeklindeki üçüncü madde sonuçları incelendiğinde eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakülte mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Diğer fakülte mezunları  $\bar{x}=4.16$  oranıyla ve eğitim fakültesi mezunları  $\bar{x}=3.63$  oranıyla **katılıyorum** demişlerdir. Ancak diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin bu maddeye daha çok katıldıklarını görmekteyiz.

“Programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmemektedir” maddesine ilişkin olarak eğitim enstitüsü mezunları  $\bar{x}=3,47$  oranıyla, diğer fakülte mezunları ise  $\bar{x}=4,16$  oranıyla **katılıyorum** görüşünü benimsemişlerdir (Madde 4). Diğer fakülte mezunları eğitim enstitüsü mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla katılmışlardır. Yine eğitim fakültesi mezunları  $\bar{x}=3,77$  ve eğitim enstitüsü mezunları  $\bar{x}=3,47$  oranıyla **katılıyorum** görüşünü belirtmişlerdir.

“Programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olması öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir” şeklindeki beşinci madde sonuçları incelendiğinde eğitim enstitüsü mezunları ile eğitim fakültesi mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim fakültesi mezunları  $\bar{x}=4,32$  oranıyla **tamamen katılıyorum** ve eğitim enstitüsü mezunları  $\bar{x}=4.12$  oranıyla bu maddeye **katılıyorum** düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Eğitim fakültesi mezunları eğitim enstitüsü mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla katılmışlardır. Eğitim fakültesi mezunları öğrencilerin aktif katılımlarının başarıyı artırdığını dile getirmişlerdir.

“Program öğretmenlere yöntem zenginliği kazandırmaktadır” şeklindeki yedinci madde sonuçları incelendiğinde eğitim enstitüsü mezunları  $\bar{x}=4.18$  ve eğitim fakültesi mezunları  $\bar{x}=4,01$  oranıyla **katılıyorum** seçeneğinde birleşmişlerdir. Eğitim enstitüsü mezunları eğitim fakültesi mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla katılmışlardır. Tüm fakülte mezunları, programın bu yönünün daha önceki programa göre işlevsel ve açılımcı olduğunu düşünmektedirler diyebiliriz.

“Program ders kitabını ikinci plana itmiştir” şeklindeki onuncu madde sonuçları incelendiğinde fen edebiyat fakültesi mezunları ile eğitim fakültesi mezunları arasında

anlamli farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim fakóltesi mezunları  $\bar{x}=3.97$  oranıyla **katılıyorrum** ve fen edebiyat fakóltesi mezunları  $\bar{x}=3.10$  oranıyla **kararsızım** demişlerdir. Eğitim fakóltesi mezunları, ders kitapları dışında kullanılan eğitim teknolojileri ve materyallerinin programda hedeflenen kazanımları edindirmede ön plana çıktığını düşünmektedirler diyebiliriz.

“Programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır” şeklindeki on birinci madde sonuçları incelendiğinde eğitim fakóltesi mezunları  $\bar{x}=4.53$  ve eğitim enstitüsü mezunları  $\bar{x}=4.27$  oranıyla **tamamen katılıyorrum** görüşünü benimsemişlerdir. Eğitim fakóltesi mezunları eğitim enstitüsü mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla katılmışlardır. Tüm fakólte mezunları, okullarındaki teknolojik imkanların programda hedeflenen kazanımları kazandırmada yetersiz kaldığı konusunda görüş bildirmişlerdir sonucuna ulaşabiliriz.

“Program öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericidir” şeklindeki on altıncı madde sonuçları incelendiğinde diğer fakólte mezunlarının  $\bar{x}=4,33$  oranıyla **tamamen katılıyorrum** ve eğitim fakóltesi mezunlarının  $\bar{x}=3.71$  oranıyla **katılıyorrum** düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Her iki grubun da olumlu görüş belirtmesi programın öğretmenler tarafından ne kadar benimsendiğini göstermesi açısından sevindirici bir bulgudur.

“Programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” maddesi (22. Madde) incelendiğinde eğitim fakóltesi mezunları ile eğitim enstitüsü mezunları arasında anlamli farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim fakóltesi mezunları  $\bar{x}=4.27$  oranıyla **tamamen katılıyorrum** ve eğitim enstitüsü mezunlarının  $\bar{x}=3,74$  oranıyla **katılıyorrum** dediklerini görebiliriz. Eğitim fakóltesi mezunları eğitim enstitüsü mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla katılmışlardır. Yeni programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda eğitim fakóltesi mezunlarının çok daha fazla sıkıntı yaşadığı görüşü buradan çıkartılabilir. Yine aynı madde sonuçları incelendiğinde eğitim fakóltesi mezunları ile diğer fakólte mezun olanlar arasında anlamli farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim fakóltesi mezunları  $\bar{x}=4.27$  oranıyla **tamamen katılıyorrum** ve diğer fakólte mezun olanlar  $\bar{x}=3,61$  oranıyla **katılıyorrum** demişlerdir. Buna göre eğitim fakóltesi mezunlarının programda bu hususta daha belirgin ilkeler ve yöntemler belirtilmesi kanaatini taşıdıklarını söyleyebiliriz.

“Bu programdan önce uygulanan program daha iyi bir programdı” şeklindeki yirmi yedinci madde sonuçları incelendiğinde eğitim enstitüsü mezunlarının  $\bar{x}=2.44$  ve eğitim fakültesi mezunlarının  $\bar{x}=2.13$  ortalama ile **katılmıyorum** görüşünü belirttiklerini görebiliriz. Bu maddeye iki grubun da katılmıyor olması bize bütün öğretmenlerin yeni programı eski programdan daha üstün tuttukları ve benimsedikleri fikrine ulaşmamızı sağlamaktadır denebilir.

“Programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanımın okulumuz sahip değildir” maddesinde eğitim fakültesi mezunları ile eğitim enstitüsü mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır (Madde 32). Eğitim fakültesi mezunlarının 4.53 aritmetik ortalama ile **tamamen katılıyorum**, eğitim enstitüsü mezunlarının 3,90 aritmetik ortalama ile **katılıyorum** düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Eğitim fakültesi mezunları eğitim enstitüsü mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla katılmışlardır.

“Programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanımın okulumuz sahip değildir” şeklindeki otuz ikinci madde sonuçları incelendiğinde eğitim fakültesi mezunları ile diğer fakülte mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim fakültesi mezunlarının  $\bar{x}=4.53$  ile **tamamen katılıyorum** ve diğer fakültelerden mezun olanların  $\bar{x}=4.16$  ile **katılıyorum** görüşünü belirttikleri görülmüştür. Eğitim fakültesi mezunları diğer fakülte mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla katılmışlardır. Bu sonuç, eğitim fakültesi mezunlarının ve diğer fakültelerden mezun olanların programda belirlenen kazanımların edinilmesi için gerekli olan araç-gereç ve eğitim teknolojilerine daha fazla gereksinim duyduklarını göstermektedir diyebiliriz.

“Programdaki ‘öğrenci kazanımlarının’ eski programda olduğu gibi ‘hedef ve davranışlar’ olması değerlendirmeyi kolaylaştıracaktır” şeklindeki otuz üçüncü madde sonuçları incelendiğinde eğitim fakültesi mezunlarının ortalamasının  $\bar{x}=3.10$  oranıyla **kararsızım** ve eğitim enstitüsü mezunlarının  $\bar{x}=3,80$  oranıyla **katılıyorum** dediklerini görebiliriz. Bu sonuç eğitim enstitüsü mezunlarının eski alışkanlıklarından kolay kolay vazgeçemedikleri gibi bir sonuca bizi ulaştırmaktadır diyebiliriz.

“Programdaki öğrenci kazanımları ifadesi yeterince açık değildir” şeklindeki otuz dördüncü madde sonuçları incelendiğinde eğitim enstitüsü mezunları ile eğitim fakültesi mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim enstitüsü mezunlarının  $\bar{x}=3.38$  oranıyla ve eğitim fakültesi mezunlarının  $\bar{x}=3.03$  oranıyla

**kararsızım** dediklerini gözlemleyebiliriz. Her iki grup da bu konuda net bir görüş ortaya koymamışlardır. Aynı maddede eğitim enstitüsü mezunlarının 3.38 aritmetik ortalama ile **kararsızım** ve diğer fakültelerden mezun olanların 2.26 ortalama ile **katılmıyorum** dediklerini görebiliriz. Hiçbir grubun “öğrenci kazanımları” kavramından şikayetçi olmadığını söyleyebiliriz.

“Program sayesinde öğrenciler gelişmiş ülkelerin öğrencileri ile rekabet edecek düzeye gelebilecektir” şeklindeki otuz yedinci madde sonuçları incelendiğinde eğitim enstitüsü mezunları ile eğitim fakültesi mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır Eğitim enstitüsü mezunlarının  $\bar{x}=3.58$  ortalama ile **katılıyorum** ve eğitim fakültesi mezunlarının  $\bar{x}=2.98$  oranıyla **kararsızım** dediklerini görebiliriz. Eğitim enstitüsü mezunlarının eğitim fakültesi mezunlarına göre programın bu yönünün önceki programa göre gereksinmelere daha uygun olduğu kanaatini taşıdıkları söylenebilir.

“Programdaki konular öğrencilerin ilgisini çekmektedir” şeklindeki otuz dokuzuncu madde sonuçları incelendiğinde eğitim fakültesi mezunlarının  $\bar{x}=3.99$  aritmetik ortalama ile ve diğer fakültelerden mezun olanların  $\bar{x}=4.38$  oranıyla **katılıyorum** görüşünü benimsediklerini söyleyebiliriz. Diğer fakülte mezunları eğitim fakültesi mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla katılmışlardır. Diğer fakülte mezunları öğrenci merkezli yeni programın bu bağlamda amacına ulaştığı kanaatini eğitim fakültesi mezunlarına göre daha belirgin bir şekilde ortaya koymuşlardır diyebiliriz.

“Program merkeziyetçi bir anlayışla hazırlanmıştır.” şeklindeki kırkıncı madde sonuçları incelendiğinde eğitim fakültesi mezunlarının  $\bar{x}=3.45$  ortalama ile **katılıyorum**, diğer fakültelerden mezun olanların ise  $\bar{x}=2,66$  ortalama ile **kararsızım** dedikleri gözlemlenmiştir. Diğer fakülte mezunlarının bu konuda net bir görüşe sahip olmadıkları gözlenmektedir.

“Derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşanmaktadır” şeklindeki kırk ikinci madde sonuçları incelendiğinde eğitim fakültesi mezunları ile eğitim enstitüsü mezunları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır Eğitim fakültesi mezunlarının ortalaması 4.29 ve eğitim enstitüsü mezunlarının ortalaması ise 3,82 dir. Eğitim enstitüsü mezunları eğitim fakültesi mezunlarına oranla bu maddeye daha fazla **katılıyorum** görüşünü belirtmişlerdir. Bu



sonuca göre, eğitim fakültesi mezunlarının projelerin uygulanması hususunda programdan veya okul ve çevre şartlarından kaynaklanan çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını daha belirgin bir şekilde ifade ettiklerini göstermektedir diyebiliriz.

#### 2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Durumu İle

##### Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin

##### Bulgular Ve Yorumlanması

Aşağıdaki tabloda sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik durumuna göre elde edilen verileri inceleyebiliriz.

**Tablo 10: Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Durumu İle Yeni Programı Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması**

Soru Mad.	Okulların Ek. Dur.	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
1	1. Düşük	209	4,11	1,03777	2,519	,082	
	2. Orta	170	3,91	1,00545			
	3. Yüksek	31	3,80	,98045			
2	1. Düşük	209	3,99	,97811	1,713	,182	
	2. Orta	170	3,97	1,01717			
	3. Yüksek	31	4,32	,87129			
3	1. Düşük	209	3,54	1,06477	5,393*	,005	1-3
	2. Orta	170	3,75	,95803			
	3. Yüksek	31	4,12	,95715			
4	1. Düşük	209	3,81	1,15134	5,410*	,005	1-3 2-3
	2. Orta	170	3,74	1,11103			
	3. Yüksek	31	3,09	1,13592			
5	1. Düşük	209	4,37	,68952	4,784*	,009	1-2
	2. Orta	170	4,13	,79899			
	3. Yüksek	31	4,32	,87129			
6	1. Düşük	209	3,33	1,15308	,625	,536	
	2. Orta	170	3,27	1,09748			
	3. Yüksek	31	3,51	1,38735			

Tablo 10'un Devamı

Soru Mad.	Okulların Ek. Dur.	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
7	1. Düşük	209	4,06	,77890	1,037	,356	
	2. Orta	170	4,05	,68164			
	3. Yüksek	31	4,25	,85509			
8	1. Düşük	209	3,09	1,19146	1,860	,157	
	2. Orta	170	3,26	1,06334			
	3. Yüksek	31	2,90	1,22079			
9	1. Düşük	209	4,19	,78126	,943	,390	
	2. Orta	170	4,08	,74451			
	3. Yüksek	31	4,16	,73470			
10	1. Düşük	209	3,98	,90915	2,272	,104	
	2. Orta	170	3,77	1,00739			
	3. Yüksek	31	3,80	,90992			
11	1. Düşük	209	4,59	,68791	5,901*	,003	1-2
	2. Orta	170	4,32	,82689			
	3. Yüksek	31	4,45	,62390			
12	1. Düşük	209	4,11	,74184	2,394	,093	
	2. Orta	170	3,98	,76141			
	3. Yüksek	31	3,83	,82044			
13	1. Düşük	209	4,14	,72192	,237	,789	
	2. Orta	170	4,18	,72151			
	3. Yüksek	31	4,22	,80456			
14	1. Düşük	209	4,15	,81187	,364	,695	
	2. Orta	170	4,12	,83703			
	3. Yüksek	31	4,25	,68155			
15	1. Düşük	209	4,00	,74355	1,617	,200	
	2. Orta	170	4,06	,76262			
	3. Yüksek	31	4,25	,68155			
16	1. Düşük	209	3,78	,92848	,853	,427	
	2. Orta	170	3,78	,80291			
	3. Yüksek	31	4,00	1,03280			

Tablo 10'un Devamı

Soru Mad.	Okulların Ek. Dur.	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
17	1. Düşük	209	3,79	,85528	3,120	,045	
	2. Orta	170	3,95	3,19644			
	3. Yüksek	31	4,12	,71842			
18	1. Düşük	209	3,95	,85912	3,254	,040	
	2. Orta	170	3,90	,80859			
	3. Yüksek	31	4,32	,87129			
19	1. Düşük	209	3,89	,88710	4,105	,017	
	2. Orta	170	3,93	,82235			
	3. Yüksek	31	4,35	,48637			
20	1. Düşük	209	3,89	,85957	7,435*	,001	1-3 2-3
	2. Orta	170	3,94	,75921			
	3. Yüksek	31	4,48	,50800			
21	1. Düşük	209	4,26	1,14044	5,845*	,003	1-2 2-3
	2. Orta	170	3,96	1,04283			
	3. Yüksek	31	4,54	,62390			
22	1. Düşük	209	4,25	1,01328	4,057	,018	
	2. Orta	170	3,99	,91339			
	3. Yüksek	31	3,90	1,16490			
23	1. Düşük	209	4,21	1,06684	,501	,606	
	2. Orta	170	4,48	4,00774			
	3. Yüksek	31	4,38	,71542			
24	1. Düşük	209	4,47	,83811	3,736	,025	
	2. Orta	170	4,21	1,00406			
	3. Yüksek	31	4,38	1,08558			
25	1. Düşük	209	4,39	,76532	5,596*	,004	2-3
	2. Orta	170	4,21	,76296			
	3. Yüksek	31	4,64	,48637			

Tablo 10'un Devamı

Soru Mad.	Okulların Ek. Dur.	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
26	1. Düşük	209	3,25	1,15933	2,534	,081	
	2. Orta	170	3,51	1,08915			
	3. Yüksek	31	3,41	,95827			
27	1. Düşük	209	2,11	1,03135	1,886	,153	
	2. Orta	170	2,31	1,02188			
	3. Yüksek	31	2,32	1,13687			
28	1. Düşük	209	3,09	1,03606	2,293	,102	
	2. Orta	170	3,17	1,02065			
	3. Yüksek	31	2,74	,99892			
29	1. Düşük	209	4,31	,67638	2,396	,092	
	2. Orta	170	4,17	,71357			
	3. Yüksek	31	4,35	,66073			
30	1. Düşük	209	4,16	,82179	,200	,819	
	2. Orta	170	4,13	,69609			
	3. Yüksek	31	4,22	,71692			
31	1. Düşük	209	3,74	,90948	2,122	,121	
	2. Orta	170	3,71	,88671			
	3. Yüksek	31	4,06	,67997			
32	1. Düşük	209	4,61	,71850	30,726*	,000	1-2
	2. Orta	170	4,18	,95256			1-3
	3. Yüksek	31	3,41	1,25895			2-3
33	1. Düşük	209	3,23	1,15617	,034	,967	
	2. Orta	170	3,25	1,13735			
	3. Yüksek	31	3,29	1,03902			
34	1. Düşük	209	3,04	1,09766	1,069	,344	
	2. Orta	170	3,18	1,07686			
	3. Yüksek	31	2,96	1,11007			
35	1. Düşük	209	4,10	,90321	5,638*	,004	1-2
	2. Orta	170	3,86	1,00262			2-3
	3. Yüksek	31	4,38	,66720			

Tablo 10'un Devamı

Soru Mad.	Okulların Ek. Dur.	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
36	1. Düşük	209	3,74	,89885	1,112	,330	
	2. Orta	170	3,77	,92325			
	3. Yüksek	31	4,00	,77460			
37	1. Düşük	209	3,11	1,79745	,153	,858	
	2. Orta	170	3,19	1,05077			
	3. Yüksek	31	3,22	1,08657			
38	1. Düşük	209	4,09	,81238	1,651	,193	
	2. Orta	170	4,14	,71054			
	3. Yüksek	31	4,35	,70938			
39	1. Düşük	209	4,01	,77508	,175	,840	
	2. Orta	170	4,01	,71326			
	3. Yüksek	31	4,09	,87005			
40	1. Düşük	209	3,37	1,10699	1,317	,269	
	2. Orta	170	3,37	1,12504			
	3. Yüksek	31	3,70	,97275			
41	1. Düşük	209	4,17	1,00108	,618	,540	
	2. Orta	170	4,07	,96431			
	3. Yüksek	31	4,06	,89202			
42	1. Düşük	209	4,31	,83431	5,090*	,007	1-2
	2. Orta	170	4,02	,88663			
	3. Yüksek	31	4,16	,82044			
43	1. Düşük	209	3,59	1,19743	,797	,451	
	2. Orta	170	3,58	1,17462			
	3. Yüksek	31	3,87	1,05647			
44	1. Düşük	209	3,12	1,15507	1,307	,272	
	2. Orta	170	3,30	1,19094			
	3. Yüksek	31	3,03	1,19677			

$p < 0.05$  düzeyinde anlamlı

Üçüncü madde olan “program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır” incelendiğinde  $p < 0.05$  olup, sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler ile sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x} = 3.54$  oranıyla **katılıyorum** derken, sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler de  $\bar{x} = 4.12$  oranıyla **katılıyorum**

demişlerdir. Aritmetik ortalama sonuçlarına göre sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla programın öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olduğunu daha fazla düşünmüşlerdir diyebiliriz.

“Programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmemektedir” maddesine sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=3.81$  ortalama ile **katılıyorum**, sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler de  $\bar{x}=3.09$  ortalama ile **kararsızım** demişlerdir. Yine bu maddede sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler ile sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=3.74$  oranıyla **katılıyorum** ve sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler ise  $\bar{x}=3.09$  oranıyla **kararsızım** demişlerdir. Sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler programın bu bağlamda uygulanabilirliği açısından ders saatlerinin yetersiz kaldığı görüşünderken, sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda çalışan öğretmenlerin bu hususta net bir görüşe sahip olmadıkları gözlenmiştir.

“Programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olması öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir” şeklinde olan beşinci madde sonuçları incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler ile sosyo ekonomik düzeyi orta okullarda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.37$  ile **tamamen katılıyorum** ve sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler de  $\bar{x}$  orta.=4.13 oranıyla **katılıyorum** görüşünü benimsemişlerdir.

“Programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır” olan on birinci madde sonuçları incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.59$  ve sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler de  $\bar{x}=4.32$  oranıyla **tamamen katılıyorum** demişlerdir. Fakat, sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla bu maddeyi daha fazla benimsemişlerdir denebilir.

“Program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır” olan yirminci madde sonuçları incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=3.89$  oranıyla **katılıyorum** ve sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler de  $\bar{x}=4.48$  ortalama ile **tamamen katılıyorum** görüşünü belirtmişlerdir. Buna göre sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla bu maddeyi daha fazla benimsemişlerdir. Aynı madde incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi orta okullarda çalışan öğretmenler ile sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.35$  ortalama ile **tamamen katılıyorum** ve sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler ise  $\bar{x}=3.94$  oranıyla **katılıyorum** görüşünü benimsemişlerdir.

“Program bölgesel farkları dikkate almamaktadır” şeklinde olan yirmi birinci madde sonuçları incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi orta okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=3.96$  oranıyla **katılıyorum**, sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.26$  ve sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler de  $\bar{x}=4.54$  ortalama ile **tamamen katılıyorum** demişlerdir. Buna göre tüm gruplar programın bölgesel şartlara uymadıkları konusunda hemfikirlerdir diyebiliriz.

“Yeni ilköğretim programı öğrenci merkezli bir programdır” şeklinde olan yirmi beşinci madde sonuçları incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.21$  ortalama ve sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.64$  oranıyla **tamamen katılıyorum** demişlerdir. Buna göre her iki grup da yeni programın öğrenci merkezli bir program olduğu görüşünü benimsediklerini söyleyebiliriz.

“Programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanımın okulumuz sahip değildir” şeklinde olan otuz ikinci madde sonuçları incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.61$  oranıyla **tamamen katılıyorum**, sosyo ekonomik düzeyi ortaokullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.18$  oranıyla **katılıyorum** ve sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler de  $\bar{x}=3.40$  oranıyla **kararsızım** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Sosyo-ekonomik

durumu düşük okullarda çalışan öğretmenlerimizin donanım açısından diğer öğretmenlere göre daha fazla sıkıntı duydukları söylenebilir.

“Yeni program öğretmenleri yeni ve değişik etkinlikler yapmaya zorlamıştır” maddesinin sonuçları incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.10$  oranıyla ve sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler ise  $\bar{x}=3.86$  oranıyla **katılıyorum** görüşünü benimsemişlerdir. Ancak diyebiliriz ki sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla bu maddeyi daha fazla benimsemişlerdir. Aynı maddede sosyo ekonomik düzeyi yüksek okullarda çalışan öğretmenler de 4.38 ortalama ile **tamamen katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bütün grupların bu programın yeni ve değişik etkinlikleri de beraberinde getirmesini memnuniyetle karşılaştıklarını söyleyebiliriz.

Kırk ikinci madde olan “derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşanmaktadır” maddesinin sonuçları incelendiğinde sosyo ekonomik düzeyi düşük okullarda çalışan öğretmenler  $\bar{x}=4.31$  ile **tamamen katılıyorum** ve sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler de  $\bar{x}=4.02$  ile **katılıyorum** demişlerdir. Buna göre sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla bu maddeye daha çok katılmışlardır. Bu soruna ekonomik durumu düşük okullardaki öğretmenlerin diğer okullardaki öğretmenlere göre daha fazla katılım göstermesine sebep olarak, projeleri gerçekleştirmek için yeterli donanımın okullarında olmadığı gösterilebilir.

## 2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemleri ile İlköğretim Programını Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Tablo 11’de sınıf öğretmenlerinin kıdemlerine göre yeni programın uygulanma durumu arasındaki farka ilişkin bulguların dağılımı yer almaktadır.



**Tablo 11: Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemleri ile Yeni İlköğretim Programını Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması**

S.M.	Kıdem Durumu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
1	1.1-5 yıl	177	4,22	,93833	5,180*	,000	1-2
	2. 6-10 yıl	81	3,66	1,18322			
	3. 11-15 yıl	40	3,77	1,04973			
	4. 16-20 yıl	38	4,13	,84377			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,94	,99163			
2	1.1-5 yıl	177	3,78	,98812	10,759*	,000	1-4 1-5
	2. 6-10 yıl	81	3,79	1,10359			
	3. 11-15 yıl	40	4,25	,89872			
	4. 16-20 yıl	38	4,65	,53405			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,32	,82939			
3	1.1-5 yıl	177	3,54	1,12270	1,826	,123	
	2. 6-10 yıl	81	3,64	,99132			
	3. 11-15 yıl	40	3,87	,72280			
	4. 16-20 yıl	38	3,86	,93494			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,82	,97022			
4	1.1-5 yıl	177	3,74	1,19554	1,940	,103	
	2. 6-10 yıl	81	3,95	1,03563			
	3. 11-15 yıl	40	3,80	1,09075			
	4. 16-20 yıl	38	3,39	1,40538			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,58	,97933			
5	1.1-5 yıl	177	4,45	,64773	5,84*	,000	1-3
	2. 6-10 yıl	81	4,07	,75462			
	3. 11-15 yıl	40	4,20	,75786			
	4. 16-20 yıl	38	4,34	,84714			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,05	,85835			
6	1.1-5 yıl	177	3,45	1,08670	1,291	,273	
	2. 6-10 yıl	81	3,14	1,15229			
	3. 11-15 yıl	40	3,17	1,15220			
	4. 16-20 yıl	38	3,21	1,31843			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,33	1,18526			
7	1.1-5 yıl	177	4,05	,74405	2,396	,050	
	2. 6-10 yıl	81	3,96	,67905			
	3. 11-15 yıl	40	4,00	,84732			
	4. 16-20 yıl	38	4,39	,63839			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,10	,78631			

Tablo 11'in Devamı

S.M.	Kıdem Durumu	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
8	1.1-5 yıl	177	3,18	1,18908	,449	,773	
	2. 6-10 yıl	81	3,08	1,00247			
	3. 11-15 yıl	40	3,25	1,17124			
	4. 16-20 yıl	38	3,23	1,28261			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,02	1,11002			
9	1.1-5 yıl	177	4,12	,82576	1,096	,358	
	2. 6-10 yıl	81	4,12	,65922			
	3. 11-15 yıl	40	4,37	,70484			
	4. 16-20 yıl	38	4,18	,60873			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,08	,80677			
10	1.1-5 yıl	177	4,06	,86335	3,036*	,017	1-2 1-4 1-5
	2. 6-10 yıl	81	3,71	,91152			
	3. 11-15 yıl	40	3,77	1,12061			
	4. 16-20 yıl	38	3,71	1,25004			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,77	,88437			
11	1.1-5 yıl	177	4,61	,69127	2,978*	,019	1-2 1-4 1-5
	2. 6-10 yıl	81	4,40	,75462			
	3. 11-15 yıl	40	4,45	,87560			
	4. 16-20 yıl	38	4,34	,70811			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,29	,80631			
12	1.1-5 yıl	177	4,02	,73046	,768	,547	
	2. 6-10 yıl	81	4,13	,73745			
	3. 11-15 yıl	40	3,95	,81492			
	4. 16-20 yıl	38	4,13	,74148			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,97	,82716			
13	1.1-5 yıl	177	4,20	,67705	,736	,568	
	2. 6-10 yıl	81	4,11	,63246			
	3. 11-15 yıl	40	4,30	,82275			
	4. 16-20 yıl	38	4,07	,94101			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,13	,76435			
14	1.1-5 yıl	177	4,18	,79361	1,000	,408	
	2. 6-10 yıl	81	4,06	,85653			
	3. 11-15 yıl	40	4,25	,77625			
	4. 16-20 yıl	38	4,26	,72351			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,04	,86704			

Tablo 11'in Devamı

S.M.	Kıdem Durumu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
15	1.1-5 yıl	177	3,97	,73820	2,194	,069	
	2. 6-10 yıl	81	3,97	,77420			
	3. 11-15 yıl	40	4,02	,76753			
	4. 16-20 yıl	38	4,18	,69185			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,24	,73672			
16	1.1-5 yıl	177	3,59	,88777	5,277*	,000	1-5
	2. 6-10 yıl	81	3,88	,86603			
	3. 11-15 yıl	40	3,80	,93918			
	4. 16-20 yıl	38	4,05	,92845			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,06	,74633			
17	1.1-5 yıl	177	3,70	,79462	2,612*	,035	1-2
	2. 6-10 yıl	81	4,29	4,53444			
	3. 11-15 yıl	40	3,62	,95239			
	4. 16-20 yıl	38	4,07	,96930			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,93	,81646			
18	1.1-5 yıl	177	3,92	,72650	1,832	,122	
	2. 6-10 yıl	81	3,97	,77420			
	3. 11-15 yıl	40	3,75	1,08012			
	4. 16-20 yıl	38	4,23	,85216			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,01	,99991			
19	1.1-5 yıl	177	3,88	,83849	,630	,641	
	2. 6-10 yıl	81	3,95	,83518			
	3. 11-15 yıl	40	3,95	,90441			
	4. 16-20 yıl	38	4,10	,72743			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,00	,89136			
20	1.1-5 yıl	177	3,92	,83953	3,001*	,018	1-4
	2. 6-10 yıl	81	3,85	,74349			2-4
	3. 11-15 yıl	40	3,77	,83166			3-4
	4. 16-20 yıl	38	4,28	,65380			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,08	,82357			
21	1.1-5 yıl	177	4,27	1,17608	1,771	,134	
	2. 6-10 yıl	81	4,20	,89045			
	3. 11-15 yıl	40	3,92	1,16327			
	4. 16-20 yıl	38	4,18	,92577			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,94	1,04543			

Tablo 11'in Devamı

S.M.	Kıdem Durumu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
22	1.1-5 yıl	177	4,53	,79061	17,412*	,000	1-2 1-3 1-5
	2. 6-10 yıl	81	3,87	,92713			
	3. 11-15 yıl	40	3,65	1,05125			
	4. 16-20 yıl	38	4,05	1,03838			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,67	1,06125			
23	1.1-5 yıl	177	4,37	,87788	2,510*	,041	1-4 2-4 4-5
	2. 6-10 yıl	81	3,87	1,15523			
	3. 11-15 yıl	40	4,37	,89693			
	4. 16-20 yıl	38	4,50	8,31719			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,13	,96974			
24	1.1-5 yıl	177	4,49	,86684	2,878*	,023	1-5
	2. 6-10 yıl	81	4,25	,97183			
	3. 11-15 yıl	40	4,32	,94428			
	4. 16-20 yıl	38	4,47	,76182			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,09	1,07485			
25	1.1-5 yıl	177	4,45	,66543	2,674*	,032	1-2 1-4 1-5
	2. 6-10 yıl	81	4,24	,69876			
	3. 11-15 yıl	40	4,12	,91111			
	4. 16-20 yıl	38	4,39	,78978			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,22	,86875			
26	1.1-5 yıl	177	3,22	1,10000	1,517	,196	
	2. 6-10 yıl	81	3,43	1,17195			
	3. 11-15 yıl	40	3,42	1,03497			
	4. 16-20 yıl	38	3,57	1,17707			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,52	1,11310			
27	1.1-5 yıl	177	2,1469	1,05578	2,154	,074	
	2. 6-10 yıl	81	2,14	,97610			
	3. 11-15 yıl	40	2,25	1,03155			
	4. 16-20 yıl	38	2,02	1,24090			
	5. 21 ve üstü yıl	74	2,51	,91026			

Tablo 11'in Devamı

S.M.	Kıdem Durumu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
28	1.1-5 yıl	177	3,04	,94640	,820	,513	
	2. 6-10 yıl	81	3,04	1,08283			
	3. 11-15 yıl	40	3,05	1,08486			
	4. 16-20 yıl	38	3,34	1,12169			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,17	1,08991			
29	1.1-5 yıl	177	4,32	,66846	1,609	,171	
	2. 6-10 yıl	81	4,23	,72924			
	3. 11-15 yıl	40	4,07	,69384			
	4. 16-20 yıl	38	4,36	,58914			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,17	,74683			
30	1.1-5 yıl	177	4,14	,82389	,852	,493	
	2. 6-10 yıl	81	4,11	,72457			
	3. 11-15 yıl	40	4,30	,72324			
	4. 16-20 yıl	38	4,28	,65380			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,09	,72469			
31	1.1-5 yıl	177	3,73	,86116	1,050	,381	
	2. 6-10 yıl	81	3,71	,86940			
	3. 11-15 yıl	40	3,57	1,00989			
	4. 16-20 yıl	38	3,81	1,00956			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,90	,83040			
32	1.1-5 yıl	177	4,66	,68116	10,982*	,000	1-2 1-4 1-5
	2. 6-10 yıl	81	4,18	1,05013			
	3. 11-15 yıl	40	4,27	,96044			
	4. 16-20 yıl	38	4,10	1,08527			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,93	,98386			
33	1.1-5 yıl	177	3,03	1,07324	5,849*	,000	1-5 3-5
	2. 6-10 yıl	81	3,30	1,28103			
	3. 11-15 yıl	40	2,97	1,12061			
	4. 16-20 yıl	38	3,55	1,10765			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,68	,99210			

Tablo 11'in Devamı

S.M.	Kıdem Durumu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
34	1.1-5 yıl	177	3,12	1,06069	1,175	,321	
	2. 6-10 yıl	81	2,93	1,08795			
	3. 11-15 yıl	40	2,95	1,17561			
	4. 16-20 yıl	38	3,34	1,12169			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,14	1,09397			
35	1.1-5 yıl	177	3,97	,99974	1,254	,287	
	2. 6-10 yıl	81	3,97	,74120			
	3. 11-15 yıl	40	4,02	,97369			
	4. 16-20 yıl	38	4,34	,84714			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,04	1,01278			
36	1.1-5 yıl	177	3,70	,87491	1,833	,122	
	2. 6-10 yıl	81	3,64	,91253			
	3. 11-15 yıl	40	3,87	,75744			
	4. 16-20 yıl	38	3,86	1,04419			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,97	,92118			
37	1.1-5 yıl	177	2,83	,94823	6,555*	,000	1-4 2-4 1-5
	2. 6-10 yıl	81	3,14	,90982			
	3. 11-15 yıl	40	3,20	1,24447			
	4. 16-20 yıl	38	4,02	3,49120			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,47	1,19615			
38	1.1-5 yıl	177	4,18	,73937	1,625	,167	
	2. 6-10 yıl	81	3,95	,80469			
	3. 11-15 yıl	40	4,10	,90014			
	4. 16-20 yıl	38	4,23	,63392			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,18	,75263			
39	1.1-5 yıl	177	3,95	,71366	1,560	,184	
	2. 6-10 yıl	81	4,02	,72414			
	3. 11-15 yıl	40	3,90	,90014			
	4. 16-20 yıl	38	4,15	,75431			
	5. 21 ve üstü yıl	74	4,16	,79428			
40	1.1-5 yıl	177	3,50	1,07195	3,205*	,013	1-3 1-4 2-4 3-5 4-5
	2. 6-10 yıl	81	3,40	,97183			
	3. 11-15 yıl	40	3,05	1,31948			
	4. 16-20 yıl	38	2,97	1,26249			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,54	1,04932			

Tablo 11'in Devamı

S.M.	Kıdem Durumu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
41	1.1-5 yıl	177	4,19	1,05011	,922	,451	
	2. 6-10 yıl	81	4,04	,90693			
	3. 11-15 yıl	40	4,25	,89872			
	4. 16-20 yıl	38	4,07	,94101			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,98	,92889			
42	1.1-5 yıl	177	4,39	,79171	6,902*	,000	1-4 1-5
	2. 6-10 yıl	81	4,06	,85653			
	3. 11-15 yıl	40	4,27	,64001			
	4. 16-20 yıl	38	3,76	,94252			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,97	,96476			
43	1.1-5 yıl	177	3,79	1,17425	2,983*	,019	1-3 1-4 2-4
	2. 6-10 yıl	81	3,64	1,20736			
	3. 11-15 yıl	40	3,37	1,19158			
	4. 16-20 yıl	38	3,18	1,27035			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,50	1,02369			
44	1.1-5 yıl	177	3,34	1,21538	3,125*	,015	1-2 1-4 4-5
	2. 6-10 yıl	81	2,95	1,15001			
	3. 11-15 yıl	40	3,20	1,01779			
	4. 16-20 yıl	38	2,76	1,17253			
	5. 21 ve üstü yıl	74	3,31	1,10943			

$p < 0.05$  düzeyinde anlamlı

“Okulumuzun fiziki yapısı ve çevre şartları düşünülürse programın etkin olarak uygulanması çok zordur” şeklindeki birinci maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür. Kıdemi en düşük (1-5 yıl) olan öğretmenlerin  $\bar{x}=4.22$  oranıyla **tamamen katılıyorum** ve 6-10 yıllık öğretmenlerin  $\bar{x}=3.66$  oranıyla **katılıyorum** şeklinde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna göre işe yeni başlayan öğretmenler yeni programın uygulanması ile ilgili fiziksel şartların kendilerini daha fazla etkilediğini düşünmektedirler diyebiliriz.

“Yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olamamıştır” şeklindeki ikinci maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür. Kıdemi en düşük (1-5 yıl) olan öğretmenler  $\bar{x}=3,78$  oranıyla **katılıyorum** ve 16-20 yıllık öğretmenlerin  $\bar{x}=4,65$  oranıyla **tamamen katılıyorum** dedikleri gözlemlenmiştir. Bu da bize yeni programın tanıtılması ile ilgili

yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olamadığını göstermiştir fikrine her iki grubun da katıldığını söyleyebiliriz.

Beşinci madde olan “programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olması öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir” ifadesine  $\bar{x}=4,45$  oranıyla kıdem yılı 1-5 olan öğretmenlerin **tamamen katılıyorum** dedikleri ve  $\bar{x}=4,20$  11-15 yıllık öğretmenlerin de **katılıyorum** dedikleri görülmüştür. Buna göre Göreve yeni başlayan öğretmenler, programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olmasının öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilediğini düşünmektedir.

“Program, öğrencilerin problem çözme becerisini artırmıştır” şeklindeki onuncu maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür. Kıdem yılı 1-5 olan öğretmenler  $\bar{x}=4,06$ , 6-10 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=3,71$ , 16-20 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=3,71$  ve 21-üstü yıllık öğretmenler de  $\bar{x}=3,77$  ortalama ile **katılıyorum** görüşünü benimsemişlerdir. Buna göre bütün öğretmenler, programın öğrencilerin problem çözme becerisini artırdığını düşünmektedir.

“Programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır” şeklindeki on birinci maddede kıdem yılı 1-5 olan öğretmenler  $\bar{x}=4,61$ , 6-10 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=4,40$ , 16-20 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=4,34$  ve 21-üstü öğretmenler de  $\bar{x}=4,29$  aritmetik ortalama ile **tamamen katılıyorum** görüşünü savunmuşlardır. Bütün öğretmenler; etkin olarak programın uygulanması için, teknoloji desteğine ihtiyacın var olduğunu düşünmektedir yorumu yapılabilir.

On altıncı madde olan “program öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericidir” fikrine kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür.  $\bar{x}=3,59$  ile kıdem yılı 1-5 olan öğretmenler ve  $\bar{x}=4,06$  ile de 21 ve üstü kıdeme sahip öğretmenler **katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre yeni eski öğretmenler programın öğrencinin gelecekteki hayatı için yol gösterici olacağına göre daha fazla inanmaktadır diyebiliriz.

“Program günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır” şeklindeki on yedinci maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür. Kıdem yılı 1-5 olan öğretmenler  $\bar{x}=3,70$  oranıyla **katılıyorum** ve kıdem yılı 6-10 olan öğretmenler ise  $\bar{x}=4,29$  ortalama ile **tamamen katılıyorum** demişlerdir. Buna göre göreve yeni başlayan öğretmenler değişen



programla birlikte günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlı olacağına inanmaktadır denebilir.

“Program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır” şeklindeki yirminci maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür. Kıdem yılı 16-20 olan öğretmenler  $\bar{x}=4,28$  oranıyla **tamamen katılıyorum**, kıdem yılı 1-5 olan öğretmenler  $\bar{x}=3,92$ , 6-10 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=3,85$  ve 11-15 yıllık öğretmenler de  $\bar{x}=3,77$  ortalama ile **katılıyorum** demişlerdir. Buna göre yeni programın bu özelliğine bütün gruplar olumlu yönde katılmışlardır.

“Programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” şeklindeki yirmi ikinci madde incelendiğinde 1-5 kıdem yılına sahip genç öğretmenler  $\bar{x}=4,53$  oranıyla **tamamen katılıyorum** demişler ve 6-10 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=3,87$ , 11-15 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=3,65$ , 21- üstü yıllık öğretmenler  $\bar{x}=3,67$  ortalama oranıyla **katılıyorum** demişlerdir. Programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik olduğu görüşüne en fazla katılan grup 1-5 yıllık genç öğretmenlerdir. Birleştirilmiş sınıfları genelde göreve yeni başlamış öğretmenlerin okuttukları düşünülürse programın bu yönünün eksik kaldığı sonucuna ulaşılabilmektedir.

“Yeni program hakkında öğretmenler yeterince bilgilendirilmemiştir” şeklindeki yirmi üçüncü maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür. Kıdem yılı 16-20 olan öğretmenler  $\bar{x}=4,50$  ve 1-5 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=4,37$  ortalama ile **tamamen katılıyorum** görüşüne katılırken 21 ve üstü yıllık öğretmenler  $\bar{x}=4,13$  ortalama ile **katılıyorum** demişlerdir.

“Yeni programda öğretmenler tarafından uygulanması istenen ölçme değerlendirme formları çok fazla sayıdadır ve uygulanması sırasında sorunlar yaşanmaktadır” şeklindeki yirmi dördüncü maddede  $\bar{x}=4,49$  ortalama ile 1-5 kıdem yılına sahip öğretmenler **tamamen katılıyorum** ve  $\bar{x}=4,09$  oranıyla 21 ve üstü yıllık öğretmenler **katılıyorum** demişlerdir. Her iki grup da yeni programda öğretmenler tarafından uygulanması istenen ölçme-değerlendirme formlarının fazla sayıda olduğu ve uygulanması sırasında sorunlar yaşandığı görüşündedir denebilir.

“Yeni ilköğretim programı öğrenci merkezli bir programdır” şeklindeki yirmi beşinci maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı

görülmüştür.  $\bar{x}=4,45$  ortalama ile kıdem yılı 1-5 olan öğretmenler  $\bar{x}=4,24$  kıdem yılı 6-10 olan öğretmenler,  $\bar{x}=4,39$  oranıyla 16-20 yıllık öğretmenler ve  $\bar{x}=4,22$  oranıyla de 21-üstü yıllık öğretmenler **tamamen katılıyorum** diyerek; yeni ilköğretim programının öğrenci merkezli bir program olduğunu düşünmektedirler diyebiliriz.

Otuz ikinci madde olan “programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanımın okulumuzun sahip olmadığı” görüşüne  $\bar{x}=4,66$  ortalama ile 1-5 yıllık öğretmenler **tamamen katılıyorum** demişlerdir. 6-10 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=4,18$  oranıyla, 16-20 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=4,10$  oranıyla, 21 ve üstü yıllık öğretmenler de  $\bar{x}=3,93$  oranıyla **katılıyorum** görüşünü belirtmişlerdir. 1-5 kıdem yılına sahip öğretmenler, programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanımın okullarımızın sahip olmadığı görüşüne daha fazla katılım göstermişlerdir.

“Programdaki ‘öğrenci kazanımlarının’ eski programda olduğu gibi ‘hedef ve davranışlar’ olması değerlendirmeyi kolaylaştırıcaktır” şeklindeki otuz üçüncü maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür.  $\bar{x}=3,03$  ortalama ile 1-5 yıllık öğretmenler ve  $\bar{x}=2,97$  ortalama ile 11-15 yıllık öğretmenler **kararsızım** görüşündelerken,  $\bar{x}=3,68$  ortalama ile 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenler, programdaki “öğrenci kazanımlarının” eski programda olduğu gibi “hedef ve davranışlar” olması değerlendirmeyi kolaylaştırıcacağı görüşündedir. 11-15 yıllık öğretmenler ve 1-5 yıllık öğretmenlerin “öğrenci kazanımları” ifadesinin değerlendirmeyi zorlaştırmadığı görüşünde olduklarını söyleyebiliriz.

“Program sayesinde öğrenciler gelişmiş ülkelerin öğrencileri ile rekabet edecek düzeye gelebilecektir” şeklindeki otuz yedinci madde incelendiğinde  $\bar{x}=2,83$  oranıyla 1-5 yıllık öğretmenler ve  $\bar{x}=3,14$  ortalama ile 6-10 yıllık öğretmenler **kararsızım** derken;  $\bar{x}=4,02$  16-20 yıllık öğretmenler ve  $\bar{x}=3,47$  oranıyla 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenler **katılıyorum** demişlerdir. Program sayesinde öğrencilerin gelişmiş ülkelerin öğrencileri ile rekabet edecek düzeye gelebileceği maddesine 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenler ve 16–20 kıdem yılına sahip öğretmenler, 1-5 ve 6-10 kıdem yılına sahip öğretmenlere göre daha fazla katılmaktadır.

Kırkıncı maddeki “program merkeziyetçi bir anlayışla hazırlanmıştır” görüşü incelendiğinde kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür. Programın merkeziyetçi bir anlayışla hazırlandığını düşünen gruplar  $\bar{x}=3,54$  ortalama ile **katılıyorum** diyen kıdem yılı 21-üstü olan öğretmenler ve  $\bar{x}=3,50$  1-5 kıdem yılına

sahip öğretmenlerdir.  $\bar{x}=3,05$  ortalama ile 11-15 yıllık öğretmenler ve  $\bar{x}=2,97$  oranıyla 16-20 yıllık öğretmenler **kararsızım** demişlerdir. 11-15 yıllık öğretmenler ve 16-20 yıllık öğretmenler bu konuda kesin bir fikir ortaya koyamamışlardır denebilir.

“Derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşanmaktadır” şeklindeki kırk ikinci maddede kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür  $\bar{x}=4,39$  1-5 yıllık öğretmenler **tamamen katılıyorum** ve  $\bar{x}=3,76$  oranıyla 16-20 yıllık öğretmenler ise **katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşandığını en fazla 1-5 kıdem yılına sahip öğretmenler ifade etmektedir.

“Bazı derslerin öğretmen kılavuz kitaplarının konuları karmaşık anlatması yüzünden uygulamada sorunlar yaşanmaktadır” şeklindeki kırk üçüncü maddede  $\bar{x}=3,79$  ortalama ile 1-5 yıllık öğretmenler,  $\bar{x}=3,37$  oranıyla 11-15 yıllık öğretmenler ve  $\bar{x}=3,64$  oranıyla 6-10 yıllık öğretmenler **katılıyorum** şeklinde görüş belirtirken,  $\bar{x}=3,18$  ortalama ile 16-20 yıllık öğretmenler **kararsızım** demişlerdir. Bazı derslerin öğretmen kılavuz kitaplarının konuları karmaşık anlatması yüzünden uygulamada sorunlar yaşandığı konusunda 1-5 kıdem yılına sahip öğretmenlerin, daha sonrada 6-10 kıdem yılına sahip öğretmenlerin sorun yaşadığı görülmüştür diyebiliriz.

Kırk dördüncü maddede belirtilen “Öğrenci değerlendirmelerinde kullanılan portfolyo değerlendirme (öğrenci ürünleri dosyası) çok etkili olmaktadır” düşüncesine bakıldığında kıdemler arasında gözlenmiş olan farkların anlamlı çıktığı görülmüştür. Kıdem yılı 1-5 olan öğretmenler  $\bar{x}=3,34$  ortalama ile, 6-10 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=2,95$  ortalama ile, 16-20 yıllık öğretmenler  $\bar{x}=2,76$  oranıyla ve 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenler  $\bar{x}=3,31$  ortalama ile **kararsızım** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu da öğretmenlerimizin yeni değerlendirme yöntemleri konusunda tedirginliklerinin olduğu veya uygulama ile ilgili sıkıntılarının olduğu düşüncesine bizi ulaştırmaktadır fikrine ulaşılabilir.

## 2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıf İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular Ve Yorumlanması

Aşağıda sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıfa göre elde edilen veriler bulunmaktadır:

**Tablo 12: Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıf ile İlköğretim Programını Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması**

Soru Mad.	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{x}$	S.S.	F	P	Gruplar Arası Fark
1	1. Birinci Sın.	42	4,28	,74197	3,223	,007*	4-6
	2. İkinci Sın.	70	3,88	1,05697			
	3. Üçüncü S.	102	3,98	,96452			
	4. Dörd Sın.	54	3,68	1,27122			
	5. Beş. Sın.	70	3,97	1,00681			
	6. Birlş. Sın.	72	4,30	,94405			
2	1. Birinci Sın.	42	4,26	,85709	2,819	,016*	1-6 3-6 3-6
	2. İkinci Sın.	70	3,92	1,12058			
	3. Üçüncü S.	102	4,09	,83855			
	4. Dörd Sın.	54	3,94	1,15606			
	5. Beş. Sın.	70	4,18	,88944			
	6. Birlş. Sın.	72	3,69	1,01591			
3	1. Birinci Sın.	42	3,71	,89131	2,444*	,034	2-6
	2. İkinci Sın.	70	4,01	,85961			
	3. Üçüncü S.	102	3,64	1,02104			
	4. Dörd Sın.	54	3,64	1,06678			
	5. Beş. Sın.	70	3,64	,97855			
	6. Birlş. Sın.	72	3,43	1,19655			
4	1. Birinci Sın.	42	3,73	1,19060	3,452*	,005	3-5
	2. İkinci Sın.	70	3,68	1,09733			
	3. Üçüncü S.	102	3,39	1,23607			
	4. Dörd Sın.	54	3,77	,94503			
	5. Beş. Sın.	70	4,08	1,08672			
	6. Birlş. Sın.	72	3,86	1,12970			

Tablo 12'nin Devamı

Soru Mad.	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
5	1. Birinci Sın.	42	4,19	,70670	2,223	,051	
	2. İkinci Sın.	70	4,22	,64091			
	3. Üçüncü S.	102	4,34	,81441			
	4. Dörd Sın.	54	4,07	,90807			
	5. Beş. Sın.	70	4,20	,82708			
	6. Birlş. Sın.	72	4,47	,55595			
6	1. Birinci Sın.	42	3,23	1,14358	2,434*	,034	2-3 3-4 4-6
	2. İkinci Sın.	70	3,15	1,21149			
	3. Üçüncü S.	102	3,58	1,07494			
	4. Dörd Sın.	54	3,01	1,14085			
	5. Beş. Sın.	70	3,25	1,18793			
	6. Birlş. Sın.	72	3,44	1,09915			
7	1. Birinci Sın.	42	3,85	,89909	2,325*	,042	1-2 1-3 1-5 2-4 3-4 4-5
	2. İkinci Sın.	70	4,18	,62073			
	3. Üçüncü S.	102	4,16	,79707			
	4. Dörd Sın.	54	3,87	,84778			
	5. Beş. Sın.	70	4,14	,64349			
	6. Birlş. Sın.	72	4,04	,65944			
8	1. Birinci Sın.	42	3,14	1,18056	,814	,540	
	2. İkinci Sın.	70	2,95	1,23283			
	3. Üçüncü S.	102	3,09	1,11257			
	4. Dörd Sın.	54	3,14	1,20388			
	5. Beş. Sın.	70	3,28	,98013			
	6. Birlş. Sın.	72	3,27	1,18942			
9	1. Birinci Sın.	42	4,26	,76699	1,448	,206	
	2. İkinci Sın.	70	4,05	,72002			
	3. Üçüncü S.	102	4,15	,80524			
	4. Dörd Sın.	54	4,24	,69866			
	5. Beş. Sın.	70	3,98	,77071			
	6. Birlş. Sın.	72	4,25	,76453			
10	1. Birinci Sın.	42	4,21	,84206	5,574*	,000	1-4 3-4 4-6
	2. İkinci Sın.	70	3,82	,93206			
	3. Üçüncü S.	102	3,96	,86656			
	4. Dörd Sın.	54	3,40	1,14131			
	5. Beş. Sın.	70	3,72	1,06215			
	6. Birlş. Sın.	72	4,13	,71809			

Tablo 12'nin Devamı

Soru Mad.	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
11	1. Birinci Sın.	42	4,64	,72655	2,656*	,022	1-4
	2. İkinci Sın.	70	4,61	,51900			2-4
	3. Üçüncü S.	102	4,42	,81370			4-6
	4. Dörd Sın.	54	4,24	,95038			
	5. Beş. Sın.	70	4,37	,76464			
	6. Birlş. Sın.	72	4,58	,64459			
12	1. Birinci Sın.	42	4,14	,71811	1,639	,149	
	2. İkinci Sın.	70	4,14	,68706			
	3. Üçüncü S.	102	4,01	,82029			
	4. Dörd Sın.	54	3,79	,91897			
	5. Beş. Sın.	70	4,02	,72174			
	6. Birlş. Sın.	72	4,09	,63156			
13	1. Birinci Sın.	42	4,11	,63255	,429	,829	
	2. İkinci Sın.	70	4,21	,72016			
	3. Üçüncü S.	102	4,15	,84132			
	4. Dörd Sın.	54	4,09	,73378			
	5. Beş. Sın.	70	4,25	,67428			
	6. Birlş. Sın.	72	4,15	,66417			
14	1. Birinci Sın.	42	4,28	,70834	,515	,765	
	2. İkinci Sın.	70	4,11	,80834			
	3. Üçüncü S.	102	4,20	,85987			
	4. Dörd Sın.	54	4,09	,83029			
	5. Beş. Sın.	70	4,12	,83269			
	6. Birlş. Sın.	72	4,08	,78274			
15	1. Birinci Sın.	42	4,00	,73252	2,679*	,021	1-2
	2. İkinci Sın.	70	4,32	,60724			2-3
	3. Üçüncü S.	102	3,95	,72272			2-4
	4. Dörd Sın.	54	3,94	,89899			2-5
	5. Beş. Sın.	70	4,07	,76748			2-6
	6. Birlş. Sın.	72	4,00	,73158			
16	1. Birinci Sın.	42	3,97	,81114	1,731	,126	
	2. İkinci Sın.	70	3,94	,69960			
	3. Üçüncü S.	102	3,83	,98587			
	4. Dörd Sın.	54	3,59	,92182			
	5. Beş. Sın.	70	3,81	,87299			
	6. Birlş. Sın.	72	3,65	,90631			

Tablo 12'nin Devamı

Soru Mad.	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
17	1. Birinci Sın.	42	4,88	6,22427	2,405*	,036	1-2
	2. İkinci Sın.	70	3,91	,75648			1-3
	3. Üçüncü S.	102	3,84	,86454			1-4
	4. Dörd Sın.	54	3,51	1,02314			1-5
	5. Beş. Sın.	70	3,87	,83269			1-6
	6. Birlş. Sın.	72	3,63	,73744			
18	1. Birinci Sın.	42	4,00	,54100	,755	,582	
	2. İkinci Sın.	70	4,04	,76964			
	3. Üçüncü S.	102	4,00	,94398			
	4. Dörd Sın.	54	3,83	1,07721			
	5. Beş. Sın.	70	4,01	,85961			
	6. Birlş. Sın.	72	3,84	,68505			
19	1. Birinci Sın.	42	4,09	,61721	3,133*	,009	1-4
	2. İkinci Sın.	70	4,02	,76084			1-6
	3. Üçüncü S.	102	4,12	,79193			2-4
	4. Dörd Sın.	54	3,70	1,00244			2-6
	5. Beş. Sın.	70	3,90	,85381			3-4
	6. Birlş. Sın.	72	3,75	,89992			3-6
20	1. Birinci Sın.	42	4,07	,67690	3,173*	,008	3-4
	2. İkinci Sın.	70	3,91	,69663			
	3. Üçüncü S.	102	4,18	,82930			
	4. Dörd Sın.	54	3,72	,87775			
	5. Beş. Sın.	70	3,84	,84503			
	6. Birlş. Sın.	72	3,90	,80770			
21	1. Birinci Sın.	42	4,04	1,14663	,940	,455	
	2. İkinci Sın.	70	4,22	1,09242			
	3. Üçüncü S.	102	4,17	1,01875			
	4. Dörd Sın.	54	3,92	1,21083			
	5. Beş. Sın.	70	4,31	,86045			
	6. Birlş. Sın.	72	4,16	1,21028			
22	1. Birinci Sın.	42	4,23	,84995	8,175*	,000	2-6
	2. İkinci Sın.	70	4,00	,96309			3-6
	3. Üçüncü S.	102	3,99	,94915			4-6
	4. Dörd Sın.	54	3,66	1,16554			5-6.
	5. Beş. Sın.	70	4,12	1,00609			
	6. Birlş. Sın.	72	4,68	,74732			

Tablo 12'nin Devamı

Soru Mad.	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
23	1. Birinci Sın.	42	4,45	,83235	1,486	,193	
	2. İkinci Sın.	70	4,17	1,02110			
	3. Üçüncü S.	102	4,09	,95968			
	4. Dörd Sın.	54	5,14	7,01052			
	5. Beş. Sın.	70	4,00	1,00722			
	6. Birlş. Sın.	72	4,50	,85580			
24	1. Birinci Sın.	42	4,30	1,07040	2,633*	,023	3-5 3-6
	2. İkinci Sın.	70	4,32	,89639			
	3. Üçüncü S.	102	4,11	1,04639			
	4. Dörd Sın.	54	4,38	1,05360			
	5. Beş. Sın.	70	4,54	,73594			
	6. Birlş. Sın.	72	4,55	,72944			
25	1. Birinci Sın.	42	4,40	,73450	1,465	,200	
	2. İkinci Sın.	70	4,42	,71366			
	3. Üçüncü S.	102	4,37	,81958			
	4. Dörd Sın.	54	4,11	1,04008			
	5. Beş. Sın.	70	4,27	,58783			
	6. Birlş. Sın.	72	4,38	,57053			
26	1. Birinci Sın.	42	3,38	1,08093	2,765*	,018	2-4 2-5 2-6 3-6
	2. İkinci Sın.	70	3,68	1,08405			
	3. Üçüncü S.	102	3,51	1,01211			
	4. Dörd Sın.	54	3,20	1,24960			
	5. Beş. Sın.	70	3,25	1,13809			
	6. Birlş. Sın.	72	3,09	1,14030			
27	1. Birinci Sın.	42	2,02	,68032	1,013	,410	
	2. İkinci Sın.	70	2,28	1,06516			
	3. Üçüncü S.	102	2,07	,96150			
	4. Dörd Sın.	54	2,29	1,14314			
	5. Beş. Sın.	70	2,24	1,05550			
	6. Birlş. Sın.	72	2,34	1,17677			
28	1. Birinci Sın.	42	3,21	1,00087	,602	,699	
	2. İkinci Sın.	70	2,97	1,04910			
	3. Üçüncü S.	102	3,11	,92591			
	4. Dörd Sın.	54	3,00	1,09888			
	5. Beş. Sın.	70	3,21	1,12794			
	6. Birlş. Sın.	72	3,08	1,03120			



Tablo 12'nin Devamı

Soru Mad.	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
29	1. Birinci Sın.	42	4,26	,70051	,693	,629	
	2. İkinci Sın.	70	4,35	,63783			
	3. Üçüncü S.	102	4,26	,75684			
	4. Dörd Sın.	54	4,12	,89118			
	5. Beş. Sın.	70	4,22	,51560			
	6. Birlş. Sın.	72	4,27	,63295			
30	1. Birinci Sın.	42	4,14	,64662	,691	,630	
	2. İkinci Sın.	70	4,04	,87536			
	3. Üçüncü S.	102	4,22	,78232			
	4. Dörd Sın.	54	4,16	,92655			
	5. Beş. Sın.	70	4,22	,45592			
	6. Birlş. Sın.	72	4,09	,79007			
31	1. Birinci Sın.	42	3,90	,61721	2,558*	,027	1-4 2-4 3-4 4-5
	2. İkinci Sın.	70	3,80	1,04396			
	3. Üçüncü S.	102	3,90	,80235			
	4. Dörd Sın.	54	3,42	1,14269			
	5. Beş. Sın.	70	3,75	,78824			
	6. Birlş. Sın.	72	3,65	,79007			
32	1. Birinci Sın.	42	4,50	,80395	5,629*	,000	3-6 4-6
	2. İkinci Sın.	70	4,30	1,09478			
	3. Üçüncü S.	102	4,15	1,09676			
	4. Dörd Sın.	54	4,07	,86552			
	5. Beş. Sın.	70	4,32	,79348			
	6. Birlş. Sın.	72	4,79	,50176			
33	1. Birinci Sın.	42	3,21	1,22047	1,567	,168	
	2. İkinci Sın.	70	3,31	1,22229			
	3. Üçüncü S.	102	3,41	1,13759			
	4. Dörd Sın.	54	3,22	1,04008			
	5. Beş. Sın.	70	3,31	1,17391			
	6. Birlş. Sın.	72	2,94	1,00546			
34	1. Birinci Sın.	42	3,07	1,23748	,873	,499	
	2. İkinci Sın.	70	3,17	1,14172			
	3. Üçüncü S.	102	2,97	1,06665			
	4. Dörd Sın.	54	3,29	1,02109			
	5. Beş. Sın.	70	3,00	1,00722			
	6. Birlş. Sın.	72	3,16	1,11330			

Tablo 12'nin Devamı

Soru Mad.	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
35	1. Birinci Sın.	42	4,30	,78050	1,264	,279	
	2. İkinci Sın.	70	4,00	,93250			
	3. Üçüncü S.	102	4,09	,96994			
	4. Dörd Sın.	54	3,90	,93705			
	5. Beş. Sın.	70	3,92	,98277			
	6. Birlş. Sın.	72	3,97	,94901			
36	1. Birinci Sın.	42	3,95	,76357	3,193*	,008	1-4
	2. İkinci Sın.	70	3,82	,96266			1-6
	3. Üçüncü S.	102	3,84	,81745			2-4
	4. Dörd Sın.	54	3,46	1,00401			3-4
	5. Beş. Sın.	70	3,95	,76964			4-5
	6. Birlş. Sın.	72	3,56	,99047			3-6
						5-6	
37	1. Birinci Sın.	42	3,02	1,09295	2,192	,054	
	2. İkinci Sın.	70	3,28	1,14389			
	3. Üçüncü S.	102	3,50	2,29397			
	4. Dörd Sın.	54	2,96	1,09825			
	5. Beş. Sın.	70	3,05	,99106			
	6. Birlş. Sın.	72	2,86	,98303			
38	1. Birinci Sın.	42	4,19	,55163	,519	,762	
	2. İkinci Sın.	70	4,05	,91502			
	3. Üçüncü S.	102	4,14	,90540			
	4. Dörd Sın.	54	4,05	,78708			
	5. Beş. Sın.	70	4,22	,56904			
	6. Birlş. Sın.	72	4,12	,64867			
39	1. Birinci Sın.	42	4,16	,65951	1,427	,213	
	2. İkinci Sın.	70	4,04	,60038			
	3. Üçüncü S.	102	4,05	,84225			
	4. Dörd Sın.	54	3,85	1,01698			
	5. Beş. Sın.	70	4,10	,66267			
	6. Birlş. Sın.	72	3,90	,65348			

Tablo 12'nin Devamı

Soru Mad.	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
40	1. Birinci Sın.	42	3,30	1,02382	,918	,469	
	2. İkinci Sın.	70	3,42	1,24611			
	3. Üçüncü S.	102	3,47	1,16641			
	4. Dörd Sın.	54	3,12	1,04694			
	5. Beş. Sın.	70	3,50	1,05981			
	6. Birleş. Sın.	72	3,43	1,00459			
41	1. Birinci Sın.	42	3,90	1,24567	2,577*	,026	1-6 2-6 3-6 4-6
	2. İkinci Sın.	70	4,05	,96137			
	3. Üçüncü S.	102	4,04	,95831			
	4. Dörd Sın.	54	3,94	1,13962			
	5. Beş. Sın.	70	4,28	,80114			
	6. Birleş. Sın.	72	4,40	,79894			
42	1. Birinci Sın.	42	4,04	,90937	7,803*	,000	2-4 4-5 4-6
	2. İkinci Sın.	70	4,20	,86141			
	3. Üçüncü S.	102	4,12	,85216			
	4. Dörd Sın.	54	3,66	1,11592			
	5. Beş. Sın.	70	4,35	,66016			
	6. Birleş. Sın.	72	4,54	,57989			
43	1. Birinci Sın.	42	3,33	1,28151	5,030*	,000	2-5 2-6
	2. İkinci Sın.	70	3,14	1,35439			
	3. Üçüncü S.	102	3,63	1,03205			
	4. Dörd Sın.	54	3,57	1,07461			
	5. Beş. Sın.	70	3,95	1,10906			
	6. Birleş. Sın.	72	3,90	1,10262			
44	1. Birinci Sın.	42	3,00	1,05922	1,884	,096	
	2. İkinci Sın.	70	3,14	1,33282			
	3. Üçüncü S.	102	3,41	1,08412			
	4. Dörd Sın.	54	2,87	1,04694			
	5. Beş. Sın.	70	3,28	1,28698			

$p < 0.05$  düzeyinde anlamlı

“Okulumuzun fiziki yapısı ve çevre şartları düşünülürse programın etkin olarak uygulanması çok zordur” maddesine 4. sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 3,68$  oranıyla **katılıyorum** derken birleştirilmiş sınıf öğretmenleri de  $\bar{x} = 4,03$  oranıyla **katılıyorum**

demişlerdir (Madde 1). Okulun fiziki ve çevre şartlarını birleştirilmiş sınıf öğretmenleri yeni programın etkin olarak uygulanmasında yetersiz görmekteyiz diyebiliriz.

“Yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olamamıştır” maddesine birleştirilmiş sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 3.69$ , üçüncü sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 4.09$  oranıyla ve beşinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 4.18$  **katılıyorum** derken, birinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 4.26$  oranıyla **tamamen katılıyorum** demişlerdir. Buna göre denilebilir ki öğretmenlerimizin çoğu bu kursları yetersiz bulmuşlardır.

Üçüncü madde incelendiğinde “Program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır” fikrine 2. sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 4,02$  ortalama ile **katılıyorum** diyerek programı öğrenci gelişim düzeyine uygun olarak görürken, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 3,43$  oranıyla bu görüşe daha az katılmışlardır diyebiliriz.

Dördüncü madde olan “programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmemektedir” maddesine 3. sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 3,39$  oranıyla ve 5. sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 4,08$  ortalama ile **katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu da bizi bazı öğretmenlerin, programı ders saatleri içerisinde uygularken zaman sıkıntısı çektikleri fikrine ulaştırabilir.

“Programdaki konuların öğrencilerin ileride girecekleri sınavlardaki başarılarına olumlu yönde katkıda bulunacaklardır” şeklindeki altıncı maddeye birleştirilmiş sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 4,47$  oranıyla en yüksek seviyede katılırken, 4. sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 3,01$  oranıyla **kararsızım** şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yedinci madde incelendiğinde “programın öğretmenlere yöntem zenginliği kazandırmaktadır” hususunda 1. sınıf öğretmenleri 3,85 ile 4. sınıf öğretmenleri 3,87 ile düşük seviyede **katılıyorum** derken; 4,19 ile 2. sınıf öğretmenleri, 4,17 ile 3. sınıf öğretmenleri, 4,14 ile 4. sınıf öğretmenleri yüksek seviyede katılım göstermişlerdir.

“Yeni programın öğrencilerin problem çözme becerisini arttırmıştır” fikrine birinci sınıf öğretmenleri 4,21 aritmetik ortalama ile, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri 4,13 ve üçüncü sınıf öğretmenleri 3,96 aritmetik ortalama ile **katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir. 4. sınıf öğretmenleri ise 3,40 ortalama ile **kararsızım** diyerek bu fikir hakkında net bir görüş belirtmemişlerdir.

On birinci madde incelendiğinde “programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır” şeklindeki ifadeye 4. sınıf öğretmenleri  $\bar{x} = 4,24$

oranıyla birinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=4,64$ , ikinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=4,61$ , üçüncü sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=4,42$  ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=4,58$  ile **tamamen katılıyor** şeklinde fikir beyan etmişlerdir. Böylece öğretmenlerimiz, teknoloji desteğinin programı uygulamada çok faydalı olabileceğini düşünmüşlerdir diyebiliriz.

“Program günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır” şeklindeki on yedinci madde incelendiğinde 4.88 aritmetik ortalama ile birinci sınıf öğretmenleri **tamamen katılıyor** ve ikinci sınıf öğretmenleri 3.91, üçüncü sınıf öğretmenleri 3.84, dördüncü sınıf öğretmenleri 3.51 ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri de 3.63 aritmetik ortalamayla **katılıyor** görüşünü benimsemişlerdir.

On dokuzuncu madde incelendiğinde, “program öğrenmenin gerçekleşmesini ön plânda tutar” fikrine dördüncü sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,70$  ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,75$  ortalamayla **katılıyor** demişlerdir. Her iki grubun da yeni programın bu yönüne olumlu baktıklarını söyleyebiliriz.

Yirminci madde incelendiğinde “program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır” şeklindeki ifadeye 3. sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=4,18$  ile ve 4. sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,72$  oranıyla **katılıyor** demişlerdir. Buna dayanarak üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmenlerinin programın bu yönünü beğendikleri söylenebilir göstermişlerdir.

Yirmi ikinci madde incelendiğinde “programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” fikrine  $\bar{x}=4,68$  oranıyla birleştirilmiş sınıf öğretmenleri **tamamen katılıyor** ve ikinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=4,00$  oranıyla, üçüncü sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,99$  oranıyla, dördüncü sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,66$  oranıyla, beşinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=4,12$  oranıyla **katılıyor** görüşünü benimsemişlerdir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin bu konuda ciddi sıkıntılarının olduğu görülmektedir fikri belirtilebilir.

Yirmi dördüncü madde incelendiğinde  $\bar{x}=4,11$  oranıyla 3. sınıf öğretmenleri “yeni programda öğretmenler tarafından uygulanması istenen ölçme değerlendirme formlarının çok fazla sayıda olduğuna ve uygulanması sırasında sorunlar yaşanmaktadır” fikrine **katılıyor** derken,  $\bar{x}_5=4,54$  ve  $\bar{x}_{BS}=4,54$  oranıyla 5. sınıf ile birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin **tamamen katılıyor** fikrinde oldukları gözlemlenebilir.

“Programdaki konular ile ilgili ders kitapları ihtiyacı karşılayabilecek niteliktedir” şeklindeki yirmi altıncı maddeye ikinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,68$  oranıyla, 3. sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,51$  oranıyla ve 5. sınıf öğretmenleri **katılıyorum** derken,  $\bar{x}=3,25$  ve  $\bar{x}=3,20$  oranıyla 4 sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,09$  oranıyla **kararsızım** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Dördüncü sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kararsızım şeklindeki görüşleri düşündürücüdür.

Otuz birinci madde incelendiğinde “program günümüzün gelişen gereksinimlerini karşılayacak niteliktedir” fikrine  $\bar{x}=3,90$  ile birinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,80$  ile ikinci sınıf öğretmenleri,  $\bar{x}=3,90$  ile üçüncü sınıf öğretmenleri,  $\bar{x}=3,42$  ile dördüncü sınıf öğretmenleri,  $\bar{x}=3,75$  ile beşinci sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=3,65$  ile de birleştirilmiş sınıf öğretmenleri **katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Her ne kadar katılıyorum görüşü belirtilmişse de katılma oranlarının düşük olduğu gözden kaçmamaktadır.

“Programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanım okulumuz sahip değildir” maddesine (Madde 32) 4,15 ile 3.sınıf, 4,07 ile de 4. sınıf öğretmenleri **katılıyorum** derlerken; 4,79 oranıyla birleştirilmiş sınıf öğretmenleri **tamamen katılıyorum** demişlerdir. Bu da bizi özellikle kırsal kesimdeki birleştirilmiş sınıflı okulların donanım ve araç gereç sıkıntısı çektiği fikrine ulaştırabilir.

Otuz altıncı madde incelendiğinde “program uygulamada esneklik sağlamıştır” fikrine 1, 2, 3, 4, 5 ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri sırasıyla 3,95 , 3,82 , 3,84 , 3,90, 3,95, 3,97 ortalamalarıyla **katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Böylece, bütün öğretmenler yeni programın esnek olduğunu düşünmektedirler diyebiliriz.

Kırk birinci madde incelendiğinde “etkinliklerin fazla olması süre açısından sorun yaratmaktadır” düşüncesine birleştirilmiş sınıf öğretmenleri  $\bar{x}=4,40$  oranıyla **tamamen katılıyorum** derlerken; 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğretmenleri sırasıyla  $\bar{x}=3,90$  ,  $\bar{x}=4,05$  ,  $\bar{x}=4,04$  ,  $\bar{x}=3,94$  ortalamaıyla **katılıyorum** demişlerdir. Birleştirilmiş sınıfların bu konuda da daha fazla sıkıntı çektiği düşüncesine varılabilir.

Kırk ikinci maddede “derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşanmaktadır” fikrine  $\bar{x}=3,66$  oranıyla 4. sınıf öğretmenleri **katılıyorum** derlerken 2, 5 ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri  $\bar{x}_2=4,20$  ,  $\bar{x}_5=4,35$  ile  $\bar{x}_{BS}=4,54$  oranıyla **tamamen katılıyorum** şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Kırk üçüncü maddede ise “bazı derslerin öğretmen kılavuz kitaplarının konuları karmaşık anlatması yüzünden uygulamada sorunlar yaşanmaktadır” düşüncesine  $\bar{x}=3,14$  oranıyla 2. sınıf öğretmenleri **kararsızım** derken, 5. sınıf öğretmenleri 3,95 ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri 3,90 aritmetik ortalama ile **katılıyorum** düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Kararsızım diyen ikinci sınıf öğretmenlerinin klavuz kitaplarından yeterince faydalanamadıkları söylenebilir.

### 2.7. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi ile İlköğretim Programının Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Aşağıda sınıf öğretmenlerin lisans düzeylerine göre (Önlisans, lisans, Yüksek lisans) elde edilmiş veriler ile ilgili tablo görülmektedir.

**Tablo 13: Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi ile İlköğretim Programını Uygulama Durumlarının Karşılaştırılması**

S.M.	Eğitim Düzeyleri	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
1	1. Ön Lisans	78	3,96	,99925	,118	,889	
	2. Lisans	330	4,02	1,03408			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
2	1. Ön Lisans	78	4,47	,69739	12,545*	,000	1-2
	2. Lisans	330	3,89	1,01551			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
3	1. Ön Lisans	78	3,78	,93486	2,246	,107	
	2. Lisans	330	3,64	1,04244			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
4	1. Ön Lisans	78	3,58	1,19996	1,160	,314	
	2. Lisans	330	3,76	1,13394			
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			
5	1. Ön Lisans	78	4,08	,94231	3,618*	,028	1-2
	2. Lisans	330	4,30	,70274			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
6	1. Ön Lisans	78	3,14	1,20307	3,271*	,039	1-3 2-3
	2. Lisans	330	3,35	1,12922			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
7	1. Ön Lisans	78	4,14	,81741	2,014	,135	
	2. Lisans	330	4,05	,72750			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			

Tablo 13'ün Devamı

S.M.	Eğitim Düzeyleri	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
8	1. Ön Lisans	78	3,14	1,20307	2,649	,072	
	2. Lisans	330	3,13	1,12662			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
9	1. Ön Lisans	78	4,01	,78117	2,714	,067	
	2. Lisans	330	4,17	,75554			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
10	1. Ön Lisans	78	3,52	1,06569	8,212*	,000	1-2
	2. Lisans	330	3,96	,90673			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
11	1. Ön Lisans	78	4,21	,84742	6,182*	,002	1-2
	2. Lisans	330	4,53	,71897			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
12	1. Ön Lisans	78	3,93	,84269	,897	,409	
	2. Lisans	330	4,06	,73898			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
13	1. Ön Lisans	78	4,11	,77260	,342	,710	
	2. Lisans	330	4,18	,71825			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
14	1. Ön Lisans	78	4,16	,71016	,055	,947	
	2. Lisans	330	4,14	,83796			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
15	1. Ön Lisans	78	4,23	,73720	4,753*	,009	1-2
	2. Lisans	330	4,01	,74367			1-3
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			
16	1. Ön Lisans	78	3,87	,85825	,375	,688	
	2. Lisans	330	3,78	,89628			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
17	1. Ön Lisans	78	3,92	,93655	1,301	,273	
	2. Lisans	330	3,87	2,35920			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
18	1. Ön Lisans	78	4,05	1,01799	,555	,574	
	2. Lisans	330	3,93	,80043			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			



Tablo 13'ün Devamı

S.M.	Eğitim Düzeyleri	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
19	1. Ön Lisans	78	4,01	,86029	,305	,737	
	2. Lisans	330	3,93	,84227			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
20	1. Ön Lisans	78	4,02	,83704	2,055	,129	
	2. Lisans	330	3,93	,80209			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
21	1. Ön Lisans	78	3,89	1,12342	2,924	,055	
	2. Lisans	330	4,22	1,06820			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
22	1. Ön Lisans	78	3,76	1,12727	6,190*	,002	1-2
	2. Lisans	330	4,20	,94434			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
23	1. Ön Lisans	78	4,92	5,83489	2,279	,104	
	2. Lisans	330	4,20	,98530			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
24	1. Ön Lisans	78	4,33	1,04031	2,186	,114	
	2. Lisans	330	4,37	,90784			
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			
25	1. Ön Lisans	78	4,29	,83912	,357	,700	
	2. Lisans	330	4,34	,73746			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
26	1. Ön Lisans	78	3,50	1,15938	,962	,383	
	2. Lisans	330	3,33	1,11359			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
27	1. Ön Lisans	78	2,42	1,09922	2,665	,071	
	2. Lisans	330	2,15	1,01928			
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			
28	1. Ön Lisans	78	3,35	1,05651	4,041*	,018	1-2
	2. Lisans	330	3,03	1,01613			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
29	1. Ön Lisans	78	4,23	,73720	,223	,800	
	2. Lisans	330	4,26	,68535			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			

Tablo 13'ün Devamı

S.M.	Eğitim Düzeyleri	N	$\bar{X}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
30	1. Ön Lisans	78	4,12	,77893	,110	,896	
	2. Lisans	330	4,16	,76226			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
31	1. Ön Lisans	78	3,71	,96561	,150	,861	
	2. Lisans	330	3,76	,87186			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
32	1. Ön Lisans	78	3,94	,96561	11,770*	,000	1-2
	2. Lisans	330	4,44	,89515			
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			
33	1. Ön Lisans	78	3,75	,91433	9,931*	,000	1-2
	2. Lisans	330	3,13	1,15663			
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			
34	1. Ön Lisans	78	3,47	1,00291	5,891*	,003	1-2
	2. Lisans	330	3,00	1,09568			
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			
35	1. Ön Lisans	78	4,10	,94786	1,429	,241	
	2. Lisans	330	4,00	,94047			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
36	1. Ön Lisans	78	3,80	,99424	1,971	,141	
	2. Lisans	330	3,75	,87624			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
37	1. Ön Lisans	78	3,58	2,60587	5,971*	,003	1-2
	2. Lisans	330	3,04	1,02598			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
38	1. Ön Lisans	78	4,14	,67851	1,298	,274	
	2. Lisans	330	4,12	,78484			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
39	1. Ön Lisans	78	4,05	,85124	1,810	,165	
	2. Lisans	330	4,00	,73138			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			

Tablo 13'ün Devamı

S.M.	Eğitim Düzeyleri	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
40	1. Ön Lisans	78	3,46	1,10127	2,307	,101	
	2. Lisans	330	3,37	1,10457			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
41	1. Ön Lisans	78	4,00	,99349	1,539	,216	
	2. Lisans	330	4,14	,97339			
	3. Yüksek Lisans	2	5,00	,00000			
42	1. Ön Lisans	78	3,88	,95320	5,970*	,003	1-2
	2. Lisans	330	4,25	,82995			
	3. Yüksek Lisans	2	4,00	,00000			
43	1. Ön Lisans	78	3,57	1,07533	,330	,719	
	2. Lisans	330	3,62	1,20429			
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			
44	1. Ön Lisans	78	3,03	1,14464	,869	,420	
	2. Lisans	330	3,23	1,18308			
	3. Yüksek Lisans	2	3,00	,00000			

$p < 0.05$  düzeyinde anlamlı

İkinci maddede yer alan “yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kurslarının yeterince etkin olmamıştır” düşüncesine  $\bar{x} = 3,89$  ile lisans mezunları **katılıyorum** ve  $\bar{x} = 4,47$  oranıyla ön lisans mezunları **tamamen katılıyorum** demişlerdir.

Beşinci madde incelendiğinde “programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olmasının öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir” fikrine  $\bar{x} = 4,03$  oranıyla lisans mezunları ve  $\bar{x} = 4,08$  oranıyla ön lisans mezunları **katılıyorum** diyerek programın bu yönünü beğendiklerini ifade etmişlerdir.

“Programdaki konuların öğrencilerin ileride girecekleri sınavlardaki başarılarına olumlu olarak katkıda bulunacaktır” maddesine (Madde 6)  $\bar{x} = 3,35$  oranıyla lisans mezunları **katılıyorum**,  $\bar{x} = 3,14$  oranıyla ön lisans mezunları **kararsızım**,  $\bar{x} = 5,00$  ile de yüksek lisans mezunları **tamamen katılıyorum** diyerek görüş belirtmişlerdir.

Burada görülüyor ki eğitim düzeyi yükseldikçe bu maddeye olan katılım da aynı oranda artmıştır.

Onuncu madde olan “program öğrencilerin problem çözme becerisini arttırmıştır” maddesine lisans mezunları ( $\bar{x}=3,96$ ) ve ön lisans mezunları ( $\bar{x}=3,52$ ) **katılıyorum** düzeyinde birleşmelerine karşın yapılan LSD testine göre  $p<0.05$  düzeyinde anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

“Programın etkin olarak uygulanması için teknolojinin desteğine ihtiyaç vardır” şeklindeki on birinci maddeye  $\bar{x}=4,53$  ile lisans mezunları ve  $\bar{x}=4,21$  ile ön lisans mezunları **tamamen katılıyorum** şeklinde cevap vermişlerdir. Bu da bize programı uygulama sırasında teknoloji desteğine öğretmenler tarafından ne kadar ihtiyaç duyulduğu hakkında fikir edinmemizi sağlayabilir.

On beşinci madde incelendiğinde “program öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba göstermektedir” fikrine  $\bar{x}=4,01$  ile lisans mezunları **katılıyorum**,  $\bar{x}=4,23$  ile ön lisans mezunları **tamamen katılıyorum** ve  $\bar{x}=3,00$  ile yüksek lisans mezunları ise **kararsızım** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Eğitim düzeyleri farklılaştıkça bu maddede belirgin düşünce değişiklikleri olduğu gözlemlenmektedir.

Yirmi ikinci madde incelendiğinde “programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” düşüncesine  $\bar{x}=4,20$  ile lisans mezunları ve  $\bar{x}=3,76$  ile ön lisans mezunları **katılıyorum** demişlerdir. Lisans mezunu ve önlisans mezunu öğretmenlerinin programın bu yönde eksik kaldığını düşündükleri söylenebilir.

Yirmi sekizinci madde incelendiğinde “programda öğrenciye kazandırılacak davranışların ‘öğrenci kazanımları’ olarak belirtilmesi öğretmenler arasında farklı algılamalara neden olmaktadır” fikrine  $\bar{x}=4,44$  ile lisans mezunları **tamamen katılıyorum** ve  $\bar{x}=3,94$  ile ön lisans mezunları **katılıyorum** diyerek görüş bildirmişlerdir. “Öğrenci kazanımları” ifadesinin bazı öğretmenler tarafından istenilen biçimde anlaşılmadığı fikrine buradan ulaşabiliriz denebilir.

Otuz üçüncü madde incelendiğinde “programdaki ‘öğrenci kazanımlarının’ eski programda olduğu gibi ‘hedef ve davranışlar’ olması değerlendirmeyi kolaylaştıracaktır” ifadesine  $\bar{x}=3,13$  ile lisans mezunları **kararsızım** ve  $\bar{x}=3,75$  ile ön lisans mezunları **katılıyorum** diyerek görüş belirtmişlerdir. Önlisans mezunu

öğretmenlerin eski öğretmenler olduğu göz önüne alınırsa bu öğretmenlerin eski alışkanlıklarından vazgeçemedikleri söylenebilir. Ayrıca lisans mezunu öğretmenlerin kararsızım demeleri de bu konuda tedirginliklerinin olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır denebilir.

“Programdaki öğrenci kazanımları yeterince açık değildir” şeklindeki otuz dördüncü maddeye  $\bar{x}=3,00$  ile lisans mezunları **kararsızım** ve  $\bar{x}=3,47$  ile ön lisans mezunları **katılıyorum** demişlerdir. Bu sonuç yeni programdaki öğrenci kazanımlarının öğretmenler tarafından yeterince algılanmadığını anlamamıza yol açmaktadır.

Otuz yedinci madde incelendiğinde “program sayesinde öğrencilerin gelişmiş ülkelerin öğrencileri ile rekabet edecek düzeye gelebilecektir” düşüncesine  $\bar{x}=3,04$  ile lisans mezunları **kararsızım** ve  $\bar{x}=3,58$  ile ön lisans mezunları **katılıyorum** demişlerdir. Katılım ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Lisans mezunu öğretmenlerin bu konuda olumlu yönde görüş belirtmekten kaçındıkları görülmüştür. Bu da yeni programa olan güvenin tartışılabilir olduğu fikrini açığa çıkarmaktadır denebilir.

Kırk ikinci madde incelendiğinde “öğrenci değerlendirmelerinde kullanılan portfolyo değerlendirme (öğrenci ürünleri dosyası) çok etkili olmaktadır” ifadesine  $\bar{x}=4,25$  ile lisans mezunları **tamamen katılıyorum** ve  $\bar{x}=3,88$  ile ön lisans mezunları **katılıyorum** demişlerdir. Buna dayanarak öğretmenlerimizin yeni karşılaştıkları bu değerlendirme metotlarını benimsediklerini söyleyebiliriz.

## 2.8. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutları İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasında Farklılıklara İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Tablo 14’te öğretmenlerin sınıf mevcutları ile yeni programı uygulama durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

**Tablo 14: Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutları İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasında Farklılıkların Karşılaştırılması**

S.M.	Sınıf Mevcudu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
1	1. 21-30 Öğrenci	200	3,95	1,11769	,946	,418	
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,07	,87579			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,16	,96061			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,84	1,12044			
2	1. 21-30 Öğrenci	200	3,83	1,00306	4,595*	,004	1-2
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,15	,98424			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,19	,89000			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,30	,83758			
3	1. 21-30 Öğrenci	200	3,65	1,09246	,998	,394	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,68	,91767			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,59	1,06059			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,00	,97980			
4	1. 21-30 Öğrenci	200	3,71	1,23837	1,031	,379	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,79	1,04195			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,80	,94322			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,38	1,23538			
5	1. 21-30 Öğrenci	200	4,36	,70204	3,604*	,014	1-3
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,23	,82226			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,95	,79487			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,30	,61769			
6	1. 21-30 Öğrenci	200	3,27	1,16356	1,692*	,168	1-3 2-3
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,27	1,17385			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,69	,86920			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,38	1,23538			
7	1. 21-30 Öğrenci	200	4,17	,71198	2,641*	,049	1-2
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,95	,75205			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,97	,71527			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,07	,93480			
8	1. 21-30 Öğrenci	200	3,08	1,15771	2,838*	,038	2-4 3-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,24	1,13104			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,42	1,03930			
	4. 51 Üstü Öğren	26	2,69	1,15825			

Tablo14' ün Devamı

S.M.	Sınıf Mevcudu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
9	1. 21-30 Öğrenci	200	4,19	,75946	,691	,558	
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,10	,79634			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,04	,69677			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,23	,71036			
10	1. 21-30 Öğrenci	200	3,97	,93459	1,735	,159	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,76	,98690			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,97	,81114			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,69	1,08699			
11	1. 21-30 Öğrenci	200	4,64	,64112	7,587*	,000	1-2
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,27	,90815			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,33	,61154			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,46	,50839			
12	1. 21-30 Öğrenci	200	4,13	,67482	2,085	,102	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,96	,82867			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,97	,78050			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,84	,88056			
13	1. 21-30 Öğrenci	200	4,23	,70160	2,638*	,049	3-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,09	,78915			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,00	,69843			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,38	,49614			
14	1. 21-30 Öğrenci	200	4,28	,75128	3,503*	,016	1-2
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,01	,85871			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,02	,89683			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,07	,74421			
15	1. 21-30 Öğrenci	200	4,15	,71662	6,238*	,000	1-2 2-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,88	,76707			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,90	,75900			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,38	,63730			
16	1. 21-30 Öğrenci	200	3,80	,86820	1,851	,137	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,78	,90793			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,64	,93238			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,15	,78446			
17	1. 21-30 Öğrenci	200	3,86	,77030	1,973	,117	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,65	,95313			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,78	6,23341			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,92	,84489			

Tablo14' ün Devamı

S.M.	Sınıf Mevcudu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
18	1. 21-30 Öğrenci	200	4,01	,74670	2,890*	,035	2-4 3-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,87	,95174			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,78	,84206			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,30	,83758			
19	1. 21-30 Öğrenci	200	4,00	,85066	2,396	,068	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,81	,84735			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,95	,93580			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,23	,42967			
20	1. 21-30 Öğrenci	200	3,98	,80176	3,148*	,025	2-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,87	,86590			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,88	,73923			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,38	,49614			
21	1. 21-30 Öğrenci	200	4,21	1,15871	,923	,429	
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,16	,98910			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,90	,98301			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,15	1,12044			
22	1. 21-30 Öğrenci	200	4,26	,95358	6,644*	,000	1-4 2-4 3-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,05	,96591			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,09	,84995			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,38	1,29852			
23	1. 21-30 Öğrenci	200	4,18	1,01287	,624	,600	
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,58	4,38120			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,30	,78050			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,23	,99228			
24	1. 21-30 Öğrenci	200	4,47	,92393	2,272	,080	
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,21	,94618			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,26	,79815			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,38	1,09825			
25	1. 21-30 Öğrenci	200	4,48	,65722	7,393*	,000	1-2
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,14	,85009			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,14	,81365			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,53	,50839			
26	1. 21-30 Öğrenci	200	3,45	1,12441	1,496	,215	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,33	1,12812			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,07	1,06823			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,46	1,10384			



Tablo14' ün Devamı

S.M.	Sınıf Mevcudu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
27	1. 21-30 Öğrenci	200	1,99	1,00500	7,105*	,000	1-3
	2. 31-40 Öğrenci	142	2,33	1,02374			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	2,66	,92833			
	4. 51 Üstü Öğren	26	2,46	1,17408			
28	1. 21-30 Öğrenci	200	3,00	1,08205	5,169*	,002	1-3 3-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,19	,92437			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,50	,96903			
	4. 51 Üstü Öğren	26	2,61	1,02282			
29	1. 21-30 Öğrenci	200	4,39	,64112	6,885*	,000	1-2
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,07	,73076			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,16	,69551			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,38	,63730			
30	1. 21-30 Öğrenci	200	4,27	,69411	3,849*	,010	1-2
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,02	,82915			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,00	,79633			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,23	,71036			
31	1. 21-30 Öğrenci	200	3,80	,88367	2,229	,084	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,64	,86984			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,69	,94966			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,07	,84489			
32	1. 21-30 Öğrenci	200	4,54	,81319	25,895*	,000	1-4 1-3 2-4 3-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,41	,77407			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,95	1,03482			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,07	1,23038			
33	1. 21-30 Öğrenci	200	3,06	1,20750	6,033*	,001	1-3
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,28	1,06245			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,78	,81258			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,61	1,09825			
34	1. 21-30 Öğrenci	200	2,84	1,08945	8,372*	,000	1-2 1-3
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,38	1,00870			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,40	,91223			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,00	1,32665			
35	1. 21-30 Öğrenci	200	4,12	,93808	1,892	,130	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,88	,92623			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,09	,79048			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,00	1,20000			

Tablo14' ün Devamı

S.M.	Sınıf Mevcudu	N	$\bar{x}$	SS	F	P	Gruplar Arası Fark
36	1. 21-30 Öğrenci	200	3,81	,90269	1,229	,299	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,66	,85790			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,85	,89909			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,92	1,09263			
37	1. 21-30 Öğrenci	200	2,99	1,00999	1,636	,180	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,31	2,05032			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,26	1,10563			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,38	1,23538			
38	1. 21-30 Öğrenci	200	4,23	,71390	2,800*	,040	1-2 1-3
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,03	,82007			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,95	,79487			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,23	,71036			
39	1. 21-30 Öğrenci	200	4,06	,68465	,533	,660	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,96	,80258			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,97	,92362			
	4. 51 Üstü Öğren	26	4,07	,74421			
40	1. 21-30 Öğrenci	200	3,36	1,19957	,771	,510	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,46	1,02218			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,50	,94353			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,15	1,04661			
41	1. 21-30 Öğrenci	200	4,22	1,02451	2,093	,101	
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,01	,90692			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,19	,77264			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,84	1,18970			
42	1. 21-30 Öğrenci	200	4,32	,82523	7,193*	,000	1-4 2-4 3-4
	2. 31-40 Öğrenci	142	4,10	,83120			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	4,19	,74041			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,53	1,17408			
43	1. 21-30 Öğrenci	200	3,60	1,24811	,237	,871	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,64	1,09377			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,69	1,17884			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,46	1,10384			
44	1. 21-30 Öğrenci	200	3,14	1,26029	1,236	,296	
	2. 31-40 Öğrenci	142	3,33	1,07774			
	3. 42- 50 Öğrenci	42	3,02	,99971			
	4. 51 Üstü Öğren	26	3,07	1,23038			

p&lt;0.05 düzeyinde anlamlı

“Yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kurslarının yeterince etkin olmamıştır” maddesinde (2.Madde)  $\bar{x}=3,83$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyorum** derlerken,  $\bar{x}=4,30$  oranıyla 51 ve üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri ise **tamamen katılıyorum** demişlerdir. Bu sonuç, kalabalık mevcutlu sınıfların öğretmenlerinin tanıtım seminerlerinden yeterince faydalanamadıklarını düşündürmektedir.

Beşinci madde incelendiğinde “programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olması öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir” fikrine  $\bar{x}=4,36$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyorum** derlerken,  $\bar{x}=3,95$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyorum** demişlerdir. Sınıf mevcudu daha az olan sınıflarda katılımın yüksek olması dikkat çekicidir. Kalabalık sınıflarda etkinliklerin iyi uygulanmadığı fikrine bize ulaştırabilir.

Altıncı maddede yer alan “programdaki konular öğrencilerin ileride girecekleri sınavlardaki başarılarına olumlu olarak katkıda bulunacaktır” şeklindeki düşünceye 3,27 aritmetik ortalama ile hem 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri hem de 31-40 mevcutlu sınıfların öğretmenlerinin **kararsızım** diyerek aynı seviyede katıldıkları görülmektedir. Ayrıca  $\bar{x}=3,69$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıf öğretmenleri **katılıyorum** demişlerdir.

Yedinci maddedeki “programın öğretmenlere yöntem zenginliği kazandırmaktadır” düşüncesine  $\bar{x}=4,17$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri ve  $\bar{x}=3,95$  oranıyla 31-40 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyorum** diye görüş belirtmişlerdir.

Sekizinci madde incelendiğinde “program ders kitabını ikinci plana itmiştir” görüşüne  $\bar{x}=3,42$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyorum** ve  $\bar{x}=2,69$  oranıyla 51 ve üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri **kararsızım** demişlerdir. Kalabalık mevcutlu sınıfların öğretmenleri bu görüşle ilgili net bir fikir ortaya koyamamışlardır. Bu da bize ders kitabı dışında yapılması beklenen etkinliklerin kalabalık sınıflarda yapılmasının zorluğunu göstermektedir.

On birinci madde incelendiğinde “programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır” fikrine  $\bar{x}=4,64$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların

öğretmenleri ve  $\bar{x}=4,27$  oranıyla 31-40 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyor** şeklinde görüş belirtmişlerdir.

On üçüncü madde incelendiğinde “program öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına imkân vermiştir” düşüncesine  $\bar{x}=4,38$  oranıyla 51- üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri en yüksek seviyede katılırken,  $\bar{x}=4,00$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri ise **katılıyor** diyerek görüşlerini belirtmişlerdir.

On dördüncü maddeye bakıldığında “program her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul etmiştir” görüşüne  $\bar{x}=4,28$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyor** derlerken,  $\bar{x}=4,01$  oranıyla 31-40 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyor** demişlerdir. Bu maddede katılımın oldukça yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

On beşinci maddede “programın öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba göstermiştir” fikrine 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri  $\bar{x}=4,15$  ve  $\bar{x}=3,88$  oranıyla 31-40 mevcutlu sınıf öğretmenleri **katılıyor** derlerken; 51 ve üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri  $\bar{x}=4,38$  oranıyla **tamamen katılıyor** demişlerdir. Bu görüşü bütün grupların desteklediğini buradan görebiliriz.

On sekizinci maddeye gelindiğinde “program öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemsemektedir” görüşüne  $\bar{x}=3,78$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyor** görüşünü benimserlerken,  $\bar{x}=4,30$  ile 51 ve üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyor** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Her iki grubun da programın bu yönüne olumlu baktıklarını söyleyebiliriz.

“Program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır” şeklindeki yirminci maddeye bakıldığında  $\bar{x}=4,38$  oranıyla 51 ve üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyor** şeklinde görüş belirtirken,  $\bar{x}=3,87$  oranıyla 31-40 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyor** cevabını vermişlerdir.

Yirmi ikinci madde incelendiğinde “programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” fikrine  $\bar{x}=4,38$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyor** şeklinde katılırken,  $\bar{x}=3,38$  oranıyla

51 ve üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri **kararsızım** görüşündedirler. Kalabalık sınıflı öğretmenlerin net bir fikir ortaya koyamaması düşündürücüdür.

“Yeni ilköğretim programı öğrenci merkezli bir programdır” şeklinde olan yirmi beşinci maddeye 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri  $\bar{x}=4,48$  oranıyla **tamamen katılıyorum** derlerken, 31-40 mevcutlu sınıfların öğretmenleri  $\bar{x}=4,14$  oranıyla **katılıyorum** demişlerdir. Katılım oranlarının birbirine yakın olduğu gözlemlenmiştir.

“Bu programdan önce uygulanan programın daha iyi bir programdır” maddesine (27. Madde)  $\bar{x}=1,99$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılmıyorum** derlerken,  $\bar{x}=3,07$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **kararsızım** cevabını vermişlerdir. Bu maddeye katılımın az olması yeni programın eskisine oranla çok daha fazla benimsediği görüşünü ortaya çıkarabilir. Ancak kalabalık mevcutlu sınıfların öğretmenlerinin kararsız kalması, yeni programın bu tip sınıflarda uygulanması sırasında ciddi olumsuzluklarla karşılaşabileceğini düşündürmektedir.

Yirmi sekizinci maddede “programda öğrenciye kazandırılacak davranışların ‘öğrenci kazanımları’ olarak belirtilmesinin öğretmenler arasında farklı algılamalara neden olmaktadır” görüşü  $\bar{x}=3,00$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri tarafından **kararsızım** şeklinde benimsenirken, bu maddeye  $\bar{x}=3,50$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyorum** demişlerdir.

Yirmi dokuzuncu maddeye bakıldığında “yeni programın öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat tanımaktadır” fikri  $\bar{x}=4,39$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri tarafından **tamamen katılıyorum** şeklinde benimsenirken, bu maddeye  $\bar{x}=4,07$  oranıyla 31-40 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyorum** diyerek görüş belirtmişlerdir.

“Program sayesinde öğrenciler keşfederek öğrenmektedirler” şeklindeki otuzuncu maddede  $\bar{x}=4,27$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyorum** görüşündelerken,  $\bar{x}=4,02$  oranıyla 31-40 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyorum** demişlerdir.

Otuz ikinci madde incelendiğinde “programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanıma okulumuz sahip değildir” fikrine  $\bar{x}=4,54$  oranıyla 31-40

mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyor** derlerken,  $\bar{x}=3,07$  oranıyla 51 ve üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri **kararsızım** demişlerdir.

Otuz üçüncü maddeye gelindiğinde “programdaki ‘öğrenci kazanımlarının’ eski programda olduğu gibi ‘hedef ve davranışlar’ olması değerlendirmeyi kolaylaştıracaktır” görüşüne  $\bar{x}=3,06$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **kararsızım** derlerken,  $\bar{x}=3,61$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyor** şeklinde görüş belirtmişlerdir. Ancak yine de bu maddede katılım oranının düşük olduğu görülmüştür. Bu maddeyle ilgili olarak öğretmenler net bir fikir ortaya koymamışlardır.

Otuz dördüncü madde incelendiğinde “programdaki öğrenci kazanımlarının yeterince açık değildir” fikrine  $\bar{x}=2,84$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri ve  $\bar{x}=3,40$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **kararsızım** diyerek görüş belirtmişlerdir.

“Program bilgiden çok beceri ve uygulamaya önem vermiştir” şeklindeki otuz sekizinci maddeye bakıldığında  $\bar{x}=4,23$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyor** derlerken,  $\bar{x}=3,95$  oranıyla 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **katılıyor** diyerek bu madde hakkındaki görüşlerini bu yönde belirtmişlerdir.

Kırk ikinci maddeye bakıldığında “derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşanmaktadır” fikrine  $\bar{x}=4,32$  oranıyla 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri **tamamen katılıyor** derlerken,  $\bar{x}=4,19$  oranıyla 51 ve üstü mevcutlu sınıfların öğretmenleri de **katılıyor** diyerek fikir belirtmişlerdir. Ancak her ne kadar görüşler birbirinden biraz farklı gibi görünse de ortalamaların birbirine yakın olduğu gözden kaçmamaktadır. Bunun sonucu olarak, öğretmenlerin derslerde yapılması istenen projeler hususunda sıkıntılar yaşadığı konusunda bir genelleme yapılabilir.

## BÖLÜM V

### ÖZET, SONUÇ - TARTIŞMA ve ÖNERİLER

#### 1. ÖZET

Ülkemizde eğitim programları sürekli değişen çağın koşulları çerçevesinde yeniden ele alınmakta ve değiştirilmektedir. Türkiye’de Program Geliştirme çabalarına bakıldığında, çalışmaların Cumhuriyetin ilanıyla başladığı görülmektedir (Gözütok, 2003: 44).

Ülke şartları ve çağın gerekleri düşünüldüğünde 1960’lı yıllarda geliştirilen bir programı yürütmek yetiştirilecek bireylerin çağın gerisinde kalmalarına neden olacaktır. Değişimin gerekliliği herkes tarafından benimsenmiştir.

Bugüne kadar yapılan programlar; pratiğe değil bilgiye ağırlık verdiği, öğrencilerin ilgi, yetenek ve kapasite yönünden birbirinden farklı olduğunu dikkate almadığı, katı ezberciliğe iten, yaratıcı düşünmeyi geliştirmede, üreticiliği teşvik etmediği, toplum hayatında her şey değişirken değiştirilemediği noktalarında eleştirilmişlerdir (Kaya, 1989: 89). Bu nedenle 2005–2006 yılından itibaren ilköğretim programı değiştirilmiştir. Bu araştırmayla programın uygulanma durumu belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmanın genel amacı, “ilköğretim okullarında birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin yeni programı uygulama durumu” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın alt amaçları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Öğretmenler yeni programa hangi açılardan uyum sağlama sorunları yaşamaktadırlar?
2. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları eğitim kurumları ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
4. Sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulun sosyo-ekonomik durumu ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?

5. Sınıf öğretmenlerinin kıdemleri ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
6. Sınıf öğretmenlerinin okuttukları sınıf ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
7. Sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeyi ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?
8. Sınıf öğretmenlerinin sınıf mevcutları ile yeni programı uygulama durumları arasında farklılık var mıdır?

Ankette kişisel bilgilere yönelik yedi soru sorulmuştur. Öğretmenlerin yeni programı uygulamada hangi sorunlarla daha çok karşılaştıklarına ilişkin sekiz maddelik soru yöneltilmiştir. Yeni programın uygulanması ile okulun fiziki yapısı arasında bir ilişki olup olmadığına ilişkin iki soru ve programın yapısı ve uygulama boyutu ile ilgili kırk iki soru yöneltilmiştir.

Araştırma, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Adıyaman il merkezinde bulunan devlet ilköğretim okullarının birinci kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yeni programa ilişkin görüş ve uygulamalarını değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Örneklem olarak da random yöntemi ile seçilen 64 okul alınmıştır.

Betimsel bir çalışma olan bu araştırmada, tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Anketten elde edilen veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Anket maddelerinin çözümlenmesinde cinsiyet değişkenine göre ortaya çıkan görüşleri belirlemek açısından “Bağımsız Gruplar T Testi” uygulanmıştır. Öğrenim, kıdem, sınıf mevcudu, sosyo-ekonomik durum ve mezuniyet durumu değişkenlerine göre ortaya çıkan sonuçların anlamlılık düzeylerine bakılarak  $p < 0.05$  olan maddeler için “Tek Yönlü Varyans Analizi” uygulanmıştır. Farklılığın belirlendiği durumlarda da, farklılığın hangi gruplar arasında gerçekleştiğini ortaya koymak için Sheffe ve LSD testleri uygulanmıştır.

Araştırmada 64 okuldan 450 öğretmene anket dağıtılmış; ancak yetersiz doldurma ve rastgele işaretlemeleri nedeniyle 410 tane anket işleme koyulmuştur. Araştırma sonucu erkek öğretmenlerin sayısının 267, dağılım içindeki yüzdelерinin ise % 65.1, kadın öğretmenlerin sayısının 143, dağılım içerisindeki yüzdelерinin ise % 34,9 olduğunu göstermektedir. Eğitim Fakültesi mezunlarının % 69, Eğitim Enstitüsü



mezunlarının % 24,1, Fen Edebiyat fakültesi mezunlarının % 2,4 ve diğer fakülte mezunlarının % 4,4 oranlarında oldukları görülmektedir. Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin büyük çoğunluğu % 43,2 ile mesleki deneyim yönüyle 1-5 yıl arasında olanlardır. Bu grubu sırasıyla % 19,8 ile 6-10 yıl arasında olanlar, % 18 ile 21 ve üstü yıl çalışmış olanlar, % 9,8 ile 11-15 yıl arasında olanlar ve % 9,3 yıl ile 16-20 yıl arasında olan sınıf öğretmenleri izlemektedir. Araştırmaya katılan 209 öğretmen % 51 oranında **düşük** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda, 170 öğretmen % 41,52 oranında **orta** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda ve 31 öğretmen % 7,6 oranında **yüksek** sosyo-ekonomik düzeyli okullarda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden % 80,5'i lisans mezunu, % 19'u ön lisans mezunu ve % 0,5'i yüksek lisans mezunudur.

Araştırmada öğretmenler yeni programı uygulamada en çok hangi konularda zorluk çektikleri konusunda; sırasıyla yüzde 22.1 oranında “fiziksel ortamın yetersizliği”, yüzde 20.2 oranında “materyal gereksiniminin fazla olması”, yüzde 18.3 oranında “öğretmen ve veli işbirliğinin yetersizliği” şeklinde görüş belirtmişlerdir. “Etkinliklerin çok olması” maddesine öğretmenler yüzde 12.1 oranında katılım göstermişlerdir. Öğretmenler “değerlendirme yöntemlerinin fazla olması” maddesine yüzde 11.6, “öğretmen kılavuz kitaplarının karmaşık olması” maddesine yüzde 6.6, “öğrenci katılımının sağlanması” maddesine yüzde 4.8 oranında ve “yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasının gerekliliği” maddesine ise yüzde 3.8 oranında katılım göstermişlerdir.

Öğretmenlerimiz “okulumuzun fiziki yapısı ve çevre şartları düşünülürse programın etkin olarak uygulanması çok zordur” maddesine **katılıyorum** düzeyinde yüzde 41 oranında önemli sayılabilecek bir oranda katılım göstermişlerdir. “Yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olamamıştır” maddesine **katılıyorum** düzeyinde yüzde 40.7 oranında katılmışlardır. Bu da tanıtım kurslarının etkin olamadığı konusunda bize önemli ip uçları vermektedir.

Yine öğretmenlerimiz “program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır” maddesine **katılıyorum** düzeyinde yüzde 52.7 oranında katılmışlardır. Bu da öğretmenlerimizin genel olarak yeni programın öğrenciler açısından uygun düzeyde olduğu düşüncesi içinde oldukları görüşü söylenilebilir. Öğretmenlerimizin “programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmemektedir” maddesine **katılıyorum** düzeyinde yüzde 39,8 oranında katıldıkları görülmektedir. Bazı öğretmenlerimizin programı uygularken süre açısından sıkıntı yaşadığı düşünülebilir.

Öğretmenlerimiz “program bölgesel farkları dikkate almamaktadır” maddesine **tamamen katılıyorum** düzeyinde yüzde 49.3 gibi büyük bir oranla katıldıkları gözlenmiştir. Bu da bize öğretmenlerimizin yeni programın merkeziyetçi bir anlayışla hazırlandığı gibi bir düşünce içersinde oldukları fikrine ulaştırmaktadır diyebiliriz.

Araştırmaya katılan öğretmenler “programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” maddesine **tamamen katılıyorum** düzeyinde yüzde 45.6 oranında katıldıkları görülmüştür. Bu maddeye özellikle bu tip sınıfları okutan öğretmenlerimiz tarafından 4.68 aritmetik ortalama ile katıldığı göz önüne alınırsa, yeni programın birleştirilmiş sınıflarda uygulanması ile ilgili öğretmenlerimizin sıkıntı yaşadıkları söylenebilir.

Programa öğretmenlerimizin bakış açılarını göstermesi açısından önemli sayılabilecek bir madde olan “bu programdan önce uygulanan program daha iyi bir programdı” maddesine **katılmıyorum** düzeyinde yüzde 42,4 oranında ve **hiç katılmıyorum** düzeyinde yüzde 26.1 oranında görüş belirttikleri görülmüştür. Bunun sonucunda öğretmenlerimizin büyük bir çoğunluğunun yeni programı eski programa oranla daha çok beğendikleri ve benimsedikleri görüşünü rahatlıkla söyleyebiliriz.

## 2. SONUÇ ve TARTIŞMA

### 2.1. Öğretmenlerin Değişen Programın Uygulanması Sırasında Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenler, uygulamalarda karşılaşılan sorunların nedenlerini genel olarak fiziki ortamın yetersizliği, materyal gereksiniminin fazla olması, öğretmen veli işbirliğinin eksik olması şeklinde sıralamışlardır. Değişen programla birlikte zaten daha önceden de var olan bu tip sorunların artarak devam ettiği gözlenmiştir. Özellikle eski program uygulamaya alışmış öğretmenlerin bu sorunlarla beraber yeni programı uygulama konusunda şu anki geçiş sürecinde bu tip sıkıntıları yaşayacakları muhtemeldir.

### 2.2. Okul Ortamında Programın Uygulanmasını Engellere İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerimiz genel olarak okullarındaki fiziki şartları yeni programı uygulama açısından yeterli görmemişlerdir. Genel itibariyle okullarımızın fiziki şartları

ve donanımları değişen programın beraberinde getirdiği yeniliklere uyum sağlaması umulandan biraz daha fazla süreç gerektirmektedir denilebilir. Bu süreci hızlandırmak, hem okul yöneticilerinin hem de üst makamların sorumluluklarını artırmaktadır.

### **2.3. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetleri İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar**

Kadınlar programdaki öğrenci kazanımları yeterince açık değildir fikrine erkeklere oranla daha çok katılmışlardır Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre bazı maddelerde farklı düşündüklerini görmekteyiz. Programın uygulanması için ders saatlerinin yeterli gelmediğine kadınlar erkeklere oranla daha çok katılmışlardır. Yine “program bölgesel farkları dikkate almamaktadır” maddesine yine kadın katılımcılar erkeklere oranla daha çok katılmışlardır. Yeni program hakkında öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmediğine kadın katılımcılar erkeklere oranla daha çok inanmaktadırlar. Kadınların öğrenci değerlendirmelerinde kullanılan portfolyo değerlendirmenin çok etkili olmadığına inandıklarını elde edilen bulgularda görmekteyiz. Özellikle kadın katılımcıların erkeklere oranla araştırmanın yukarıda sayılan maddelerini daha olumsuz bir bakış açısıyla değerlendirdikleri söylenilebilir.

### **2.4. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Fakülteye Göre Elde Edilen Farklılıklara İlişkin Sonuçlar**

Eğitim fakültesi mezunları diğer fakülte mezunlarına göre “okulumuzun fiziki yapısı ve çevre şartları düşünülürse programın etkin olarak uygulanması çok zordur” maddesine daha fazla katılmışlardır. Yine eğitim fakültesi mezunları eğitim enstitüsü mezunlarına oranla “programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olması öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir” maddesine daha fazla katılmışlardır. Özellikle hazırlanan kılavuz kitapların da öğretmenlere bu yönde çok faydalı oldukları göz ardı edilmemelidir. Eğitim fakültesi mezunları eğitim enstitüsü mezunlarına oranla “program öğrencilerin problem çözme becerisini artırmıştır” maddesine daha fazla katılmışlardır. Eğitim fakültesi mezunları eğitim enstitüsü mezunlarına oranla “programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” maddesine daha fazla katılmışlardır. Birleştirilmiş sınıfları daha çok yeni mezun öğretmenlerin okuttukları düşünülürse programın bu yönde geliştirilmesi gerektiği fikri söylenilebilir. Eğitim fakültesi mezunları diğer fakülte mezunlarına oranla “program merkeziyetçi bir

anlayışla hazırlanmıştır.” maddesine daha fazla katılmışlardır. Program, eğitim fakültesi mezunlarına göre bu şekilde algılanmış gözükmektedir.

### **2.5. Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Durumu İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar**

Sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla “programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmemektedir.” maddesine daha çok katılmışlardır. Bu da sosyo ekonomik düzeyi orta olan okulların özellikle etkinlikler ve diğer ders içi faaliyetler açısından sorunlar yaşadıklarını bize göstermektedir. Sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla “programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır.” maddesini daha fazla benimsemişlerdir. Sosyo ekonomik düzeyi düşük olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla “programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır” maddesini daha fazla benimsemişlerdir. Sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda çalışan öğretmenler sosyo ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışan öğretmenlere oranla “yeni ilköğretim programı öğrenci merkezli bir programdır” maddesine daha fazla katılım göstermişlerdir. Sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okulların programla ilgili daha olumlu bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

### **2.6. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdemleri İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar**

Kıdemi en düşük (1-5) olan öğretmenlerin 6-10 yıllık öğretmenlere göre “okulumuzun fiziki yapısı ve çevre şartları düşünülürse programın etkin olarak uygulanması çok zordur” maddesine daha fazla katılmışlardır. Kıdem yılı 6-10 olan öğretmenlerin programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmediğini düşünmektedir. Bununla birlikte 16-20, 21 ve üstü öğretmenlere göre ders saatleri uygulamalar için nispeten yeterlidir. Kıdem yılı 16-20 olan öğretmenlerin program öğretmenlere yöntem zenginliği kazandırdığını düşünmektedir. Kıdem yılı 1-5 olan öğretmenler; 6-10, 16-20, 21-üstü öğretmenlere göre programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyacın var olduğunu düşünmektedir. Programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik olduğu görüşüne en

fazla katılan grup 1–5 kıdem yılına sahip genç öğretmenlerdir. Bu öğretmenlerin yeni programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda tedirginliklerinin var olduğu görülmektedir. Kıdem yılı 1–5 olan öğretmenler öğrenci değerlendirmelerinde kullanılan portfolyo değerlendirme (öğrenci ürünleri dosyası) çok etkili olduğunu düşünmektedir. Bu tarz değerlendirme yöntemlerini genç öğretmenlerin daha fazla kullandıkları sonucu çıkarılabilir.

### **2.7. Sınıf Öğretmenlerinin Okuttukları Sınıf İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar**

Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ile 1. sınıf, 3. sınıf ve 5. sınıf öğretmenleri, yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olduğu düşünürken 2 ve 4. sınıf öğretmenleri ise bu kursları yetersiz bulmuşlardır. Genel olarak yapılan program tanıtım seminerleri öğretmenler tarafından pek yeterli görülmemiştir. Öğretmenin rolünde değişiklik olduğu fikrine 5. sınıf öğretmenleri daha çok katılırken, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından öğretmenin rolünde fazla bir değişiklik olmadığı belirtilmiştir. Programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanım okullarının sahip olmadığı fikrine 3.sınıf ile 4. sınıf öğretmenleri en düşük seviyede katılırlar iken birleştirilmiş sınıfları okutan öğretmenler en yüksek seviyede katılmışlardır.

### **2.8. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Düzeyi İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar**

Yeni programda öğretmenler tarafından uygulanması istenen ölçme değerlendirme formlarının çok fazla sayıda olduğuna ve uygulanması sırasında sorunlar yaşandığına lisans mezunları, ön lisans mezunlarından daha yüksek seviyede katılmaktadırlar. Programdaki “öğrenci kazanımlarının” eski programda olduğu gibi “hedef ve davranışlar” olmasının değerlendirmeyi kolaylaştıracağına lisans mezunları ön lisans mezunlarından daha düşük seviyede katılmaktadırlar. Bu da lisans mezunlarının yeni değerlendirme yöntemlerini daha fazla benimsediklerini bize göstermektedir.

### **2.9. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutları İle Yeni Programı Uygulama Durumları Arasındaki Farklılıklara İlişkin Sonuçlar**

Programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olması öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilediğine 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri en yüksek seviyede katılırken, 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri ise en düşük seviyede katıldıkları belirlenmiştir. Daha kalabalık sınıflarda öğrencilerin aktif katılımının sıkıntı yaratması beklenirken böyle bir sonucun çıkması beklenenin dışında olmuştur. Etkinliklerin fazla olmasının süre açısından sorun yarattığı maddesine 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenleri en yüksek seviyede katıldıkları belirlenmiştir. Programda öğrenciye kazandırılacak davranışların “öğrenci kazanımları” olarak belirtilmesi öğretmenler arasında farklı algılamalara neden olduğu fikrine 21-30 mevcutlu sınıfların öğretmenlerinin en düşük seviyede katıldıkları belirlenirken 42-50 mevcutlu sınıfların öğretmenleri ise en yüksek seviyede katıldıkları belirlenmiştir.

### 3. ÖNERİLER

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıdaki altı başlık altında ele alınmıştır.

#### **Milli Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler**

- Öğretmenlere belli aralıklarla yeni programla ilgili seminerler ve hizmet içi eğitim kursları düzenlenmelidir. Öğretmenlere ölçme değerlendirme, sınıf yönetimi ve düşünme öğretimi gibi konular ile ilgili akademisyenler tarafından bilgi verilmelidir. Düzenlenecek olan kurslara bütün öğretmenlerin katılımı sağlanmalıdır.
- Okullarda teknoloji sınıfları oluşturulmalı ve fiziksel ortamlar çağın ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde düzenlenmelidir.

### **Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Yönelik Öneriler**

- Öğretmen yetiştiren fakülteler, teorik eğitimin yanında mesleki uygulamaların arttığı ve devamlı mesleki gelişimini sağlayan uygulamaya yönelik aktif öğrenme, çoklu zeka, mikro öğretim, seminerler ve eylem araştırmaları gibi çağdaş yaklaşımlara yer vermelidir.

### **Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler**

- Okulun fiziksel özelliklerinin yanında, öğretmen ve öğrencilerinin yeni programı rahatlıkla uygulayabileceği araç-gereç ve etkinlikler sağlamalıdır.
- Okul yöneticileri öğretim liderliği rolünü en etkin biçimde oynamalıdır. Öğrenme öğretme sürecine etki eden tüm olumsuzlukları veliler, öğretmenler ve öğrenciler ile işbirliği içinde çözmelidir.
- Demokratik bir yönetim sergileyerek okul kültürünün oluşmasına öncelik etmelidir. Bilgi ve başarının paylaşılmasını sağlamalıdır. Okul ile ilgili kararlarda öğretmeni, öğrenciyi, veliyi ve tüm okul personelini ortak etmeli, okul hedefleri uğruna birlikte hareket etmelidir.

### **Öğretmenlere Yönelik Öneriler**

- Öğretmenler, ders sürecinde sürekli olarak nasıl ve niçin öğrettiğine dikkat etmelidir.
- Öğretmenler yeni programla ilgili kendilerini yetiştirmek zorundadırlar. Bunun için teknolojiyi takip etmeli, çağdaş eğitim yöntemlerini etkili bir biçimde kullanabilmek için seminerlere, hizmet içi eğitim kurslarına katılarak yeniliklerden haberdar olmalıdır.
- Öğretmenler, yıllık planların hazırlanmasında ve konuların işlenmesinde diğer alanlarla iş birliği içinde olmalıdır
- Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını belirlemeli ve buna göre öğretim faaliyetlerini planlamalıdır.
- Öğretmenler, öğrenci velileri veya aileleri ile sürekli iş birliği ve iletişim içinde olmalıdırlar. Öğrencinin ders saati dışında ev ortamında takibini

yapmalı ve bu ortamlarda da iletişim kurmalıdır. Velinin yetersiz veya ilgisiz kaldığı durumlarda öğrencilerle gönüllü velilerin ilgilenmesini sağlamalıdır.

- Öğretmenler, öğrencilere internet üzerinden ödevler göndermeli, ödevlerin hazırlanma aşamasında ve teslim sürecinde yol gösterici olmalıdır. Böylece öğrencilerine teknoloji kullanımı alanında örnek olmalıdır.
- Öğretmenler, ders sırasında öğrencilerin yaşantılarını sınıfa getirerek ve çevredeki kaynaklardan maksimum düzeyde yararlanarak bilgileri somutlaştırmalıdır.
- Öğretmenler, değerlendirme aşamasında yalnız bilgiyi değil beceriyi de değerlendirmelidir. En iyi değerlendirme belli bir dönemde yapılan değil sürekli yapılandır. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini zenginleştirecek alternatif değerlendirme yaklaşımları gündeme getirilmelidir.
- Öğretmenler, öğrencileri değerlendirmede yalnız sonuç değil, süreç değerlendirmeyi de kapsama alarak alternatif değerlendirme yaklaşımlarını (portfolyo, kavram haritaları, öğrenme logoları, günlükler, projeler vb.) uygulamaya koymalıdır. Öğrencilerden elde edilen bu verilerle öğretmenler öğrencilerine sürekli dönüt vererek zayıf ve güçlü yanlarını belirtmelidir.
- Öğretmenler öğrencilerinin bilişsel gelişiminin yanı sıra, duyuşsal ve psiko-motor alanların birlikte gelişmesini sağlayarak eğitimde çok yönlü birey yetiştirme yaklaşımını ortaya koymalıdır.
- Öğrencilerin, çalışmaları belirli bir günde velilerin değerlendirmesine açılmalıdır. Bu sayede öğrencilerin kendine güveni artacak, daha güzel çalışmalar ortaya çıkarmada motive olacaktır.
- Öğretmenler, ceza ve tehditten çocukların gelişmesine olumsuz etkileri nedeniyle sakınmalıdırlar. Öğrencilerin kendilerini sözlü ve yazılı olarak rahat biçimde ifade edebilmeleri için kendilerini güvende hissettikleri bir sınıf iklimi oluşturmalıdır.



- Öğrenciler nasıl değerlendirileceğini bilmelidir. Öğretmenler değerlendirme sürecinde ölçüt geliştirmeli ve yaptığı ölçütlerden öğrencilerini haberdar etmelidir.

### **Velilere Yönelik Öneriler**

- Veliler çocuklarıyla ilgili düzenli biçimde öğretmenleriyle görüşmeli ve eğitimde tamamlayıcı rolünün dışına çıkmamalıdır.
- Veliler öğrenci çalışmalarını değerlendirme sürecinde öğretmenleri ile ortak hareket etmelidir. Değerlendirmede amaçlanan hedefler tespit edilmeli ve her iki tarafta kabul görmelidir. Okul içi ve okul dışında yapılan etkinlikler desteklenmelidir.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Öğretmen yetiştiren fakültelerde, öğretmen adaylarının mesleki uygulama derslerinde yeni programın farklı boyutları üzerine araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan stajyer öğretmenlerin aldıkları temel eğitim ve hazırlayıcı eğitim kurslarının yeni programın tanıtılması konusunda ne derecede etkili olduğu araştırılabilir.
- Öğrencilerin buldukları eğitim çevresinin yeni programın uygulanması boyutunda ne düzeyde etkili olduğu araştırılabilir.
- Yeni programın verimliliğini artırmada öğretmen ve veli arasındaki ilişkiye bakılabilir.

**KAYNAKÇA**

Abbott, S. and T. Ryan (1999). **Consstructing Knowledge, Reconstructing Schooling Educational Leadership**. November, 66-69.

Acat, B ve Ekinci, A (2005) **Yapılandırmacı Felsefe ve Yeni Müfredat Programına Etkileri**. *14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı* Cilt 2, s. 20. Denizli, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Acat, B. , Anılan, H., Girmen, P. ve Anagün, Ş.S. (2005). Öğretmen Adaylarının İlköğretim Hayat Bilgisi Programında Yer Alan Becerilere Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri (Eskişehir İli Örneği). **Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde** (s. 394-405), Kayseri

Açıkgöz, K. Ü. (2003). **Aktif Öğrenme**. (5. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.

Akyol, H. (2005). İlkokuma Yazma Programı Ve Öğretimi. **Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde** (s. 93-108), Kayseri

Michaelis, J. U. Ve Garcia, J. (1996). **Social studies for children: Aguide to basic Instruction**. USA: by Allyn and Bacon A Division of Simon and Schuster, Inc.

Alkan, C., Deryakulu D. ve N. Şimşek. (1995). **Eğitim Teknolojisine Giriş**. Ankara.

Altun, Y. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme Teorisine Dayanan Laboratuar Aktivitesi. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 24 (1), 125-134

Akbaba, T. (2004). Cumhuriyet Döneminde Program Geliştirme Çalışmaları. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Ağustos-Eylül 2004, Sayı: 54-55: 23.

Akyüz Y. (1994). **Türk Eğitim Tarihi** (Başlangıçtan 1993'e) İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

Armstrong, T. (2000). **Multiple intelligences in the classroom**. VA, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Binbaşoğlu, C. (1995). **Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi**.: MEB Yayınları. İstanbul.

Brooks I. G. and M. G. Books. (1993). **The Case for Constructivist Classrooms**, Virginia, ASCD Alexandria.

Brooks G. and M G. Books. (1999) **The Courage to be Constructivist**. Educational Leadership, November, 18-24.

Bulut, İ. (2006). **Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Büyükkaragöz, S. (1997). **Program Gelistirme**. Konya: Öz Eğitim Yayınları.

Can, N. (2005). Bir Öğretim Lideri Olarak Okul Yöneticisinin İlköğretim Programlarının Geliştirilmesindeki Yeterliliği. **Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde** (s. 77-78), Kayseri

Cicioğlu, H. (1999). **Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Orta Öğretim** ( Tarihi Gelişim). Ankara Üniversitesi: EBF Yayınları.

Çelenk, S. (2005). Yeni İlkokuma Yazma Öğretim Programının Değişik Öğretim Yaklaşımlarının Işığında Değerlendirilmesi. **Eğitimde Yansımalar VIII: Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde** (s. 109-121), Kayseri

Çoban A. (2003). Fen Bilgisi dersinin ilköğretim Yeni Programı ve liselere giriş sınavları açısından değerlendirilmesi. **Eğitim Araştırmaları Dergisi**, Kış 2003, Sayı:10: 60-65.

Demirel, Ö. (1999). “Türk Eğitim Sisteminde Öğretim Programlarının Geliştirilmesinde Bilimsel Yaklaşım ve 2000’li Yıllar İçin Öneriler”, **21. Yüzyılın Işığında Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu**, 25-27 Kasım 1999, Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Araştırma Merkezi Yayınları, s.328-335, Ankara.

Demirel, Ö. (2005). **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Demirel, Ö. (2000). **Eğitimde Program Geliştirme**. Pegem A Yayınevi. Ankara.

Ergin, O. (1977) **Türk Maarif Tarihi**. İstanbul. 1-5.

Ertürk, S. (1994) **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Meteksan Yayınları

GARDNER, H. (1993). **Multiple Intelligences: The Theory in Practice**. Basic Boks.

Gözütok, D. (2003). Türkiye’de Program Geliştirme Çalışmaları. **Milli Eğitim Dergisi**, Güz 2003, Sayı: 160, 44-63.

**İlköğretim 1-5. Sınıf Yeni Programı Tanıtım Kitapçığı**. (2005). Ankara: MEB Yayınları.

**İlköğretim Hayat Bilgisi 1, 2, 3. Sınıflar Öğretim Programı**. (2005). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.

İşler, A. Ş. (2004). Sanat Eğitiminde Disiplinler Arası Tematik Yaklaşım. **Milli Eğitim Dergisi**, Yaz (Sayı: 163), 43-53.

Kaya, Y. K. (1977). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz Politika / Eğitim / Kalkınma**, Ankara.

Marlowe, B and M. L Page. (1998). **Creating and Sustaining the Constructivist Classroom**. USA. Corwin Pres.

MEB. (2005). **Yeni İlköğretim Programı**. 04.10.2005 tarihinde ulaşıldı.

[http://programlar.meb.gov.tr/prog\\_giris/prog\\_giris\\_1.html](http://programlar.meb.gov.tr/prog_giris/prog_giris_1.html)

MEB. (2005). **Yeni İlköğretim Programı**. 04.10.2005 tarihinde ulaşıldı.

<http://programlar.meb.gov.tr/index/baskan.htm>

MEB. (2005). **Yeni İlköğretim Programı**. 04.10.2005 tarihinde ulaşıldı.

[http://programlar.meb.gov.tr/program\\_giris/yaklasim\\_2.htm](http://programlar.meb.gov.tr/program_giris/yaklasim_2.htm)

MEB. (2005). **Yeni İlköğretim Programı**. 08.10.2005 tarihinde ulaşıldı.

[http://programlar.meb.gov.tr/program\\_giris/calismalar\\_4.htm](http://programlar.meb.gov.tr/program_giris/calismalar_4.htm)

MEB. (2005). **Yeni İlköğretim Programı**. 12.10.2005 tarihinde ulaşıldı.

[http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d\\_op=viewdownload&cid=48](http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=48)

MEB. (2005). **Yeni İlköğretim Programı**. 12.10.2005 tarihinde ulaşıldı.

[http://programlar.meb.gov.tr/program\\_giris/gorevler\\_5.htm](http://programlar.meb.gov.tr/program_giris/gorevler_5.htm)

Millî Eğitim Bakanlığı. (1990). **Ortaöğretimde Yeniden Düzenleme ve Reform Semineri**, Ankara: M.E.B. Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı. (1998). **Müfredat Laboratuvar Okulları Modeli (Yayınlanmamış Rapor)**, Ankara: M.E.B. Basımevi..

Millî Eğitim Bakanlığı. (2004). **Tebliğler Dergisi**, Sayı: 2563

Perkins David N (1999). **The Many Faces of Constructivism**. Educational Leadership, November. 6-11

PHILLIPS, S. (2001). **Young Learners**. Oxford University Press. Oxford.

RIEF, S. (1993). **How to Reach and Teach ADD/ADHD Children: Practical Techniques, Strategies, and Interventions for Helping Children with Attention Problems and Hyperactivity**. The Center For Applied Research in Education, p. 53.

Selley, N. (1999). **The Art of Constructivist Teaching in The Primary School**. London, David Fulton Publishers,

Senemoğlu, N. (1987). **Bilişsel Giriş Davranışları ve Dönüt-Düzeltilmenin Erişiyeye Etkisi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Şahan, H. H. (2000). **Sosyal Bilgiler Dersinin Bilimsel Davranışları Kazandırma Yönünden Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tazebay, A. Çelenk, S. Tertemiz, N. Kalaycı N. (2000). **İlköğretim Programları ve Gelişmeler**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Türkiye’de ve Dünyada Yükseköğretim, Bilim ve Teknoloji. (1994). TÜSİAD Yayını.

Ülgen, G. (1994). **Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**. Ankara.

Wilson, B. (1997). **Reflections on Constructivism and Instructional Design**. Denver, Englewood Cliffs NJ. Educational Technology Publications.

Variş F. (1988). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: AÜEBF Yayınları.

Variş, F. (1996). **Eğitimde Program Geliştirme “Teori ve Teknikler”**. Ankara: Alkım Yayımcılık.

YAVUZ, K. E., (2000). **Eğitim-Öğretimde Çoklu Zeka Teorisi ve Uygulamaları**. Özel Ceceli Okulları Eğitim Dizisi 1, Ankara.

Yaşar, Ş. (1998). “**Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-öğretme Süreci.**” VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Selçuk Üniversitesi, 9-11 Eylül 695-701. Konya.

Yeni İlkokul Müfredat Programı. (1937). **Kültür Bakanlığı Dergisi**. Sayı: 20-1, Son Kanun.

Yıldırım, A. ve Şişme, H. (1993). **Nitel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yıldırım, A. (1996). Disiplinler Arası Öğretim Kavramı ve Programlar Açısından Doğurduğu Sorunlar. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 13; 89-94

**Değerli Eğitimci,**

Bu anket, yeni ilköğretim programının uygulanma durumunu öğrenmek amacı ile yüksek lisans tezinde kullanılmak üzere düzenlenmiştir. Bu aşamada ilgili taraf olarak sizlerin görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ankette elde edilen veriler söz konusu bilimsel araştırmada kullanılacaktır. Ankette vereceğiniz cevaplar, araştırma bulgularının gerçeğe uygunluk derecesini yükseltecektir. Dolayısıyla her soruya cevap vermeniz, araştırma sonuçları açısından önemlidir. Adınız ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

Araştırmacı

Alper GÜNDOĞAR  
Fırat Üniversitesi  
Teknik Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
Bölümleri  
Yüksek Lisans Öğrencisi  
Sınıf Öğretmeni

Danışman Öğretim Üyesi

Yrd.Doç.Dr.Hilal KAZU  
Fırat Üniversitesi  
Teknik Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri

**KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Mezun olduğunuz yüksekokul/fakülte?.....
2. Sınıfınız:.....
3. Öğretmenlik deneyiminiz:  
( ) 1-5      ( ) 6-10      ( ) 11-15      ( ) 16-20      ( ) 21 yıl ve üzeri
4. Cinsiyetiniz: ( ) Kadın      ( ) Erkek
5. Sizce görev yaptığınız okulun sosyo-ekonomik düzeyi nedir?  
( )Yüksek      ( ) Orta      ( ) Düşük
6. Eğitim düzeyiniz: ( ) Ön lisans      ( ) Lisans      ( ) Yüksek lisans
7. Sınıf mevcudunuz:  
( ) 21-30      ( ) 31-40      ( ) 41-50      ( ) 51 ve üzeri
8. Yeni programa hangi açılardan uyum sağlama sorunları yaşıyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)
  1. ( ) Fiziksel ortamın yetersizliği
  2. ( ) Etkinliklerin çok olması
  3. ( ) Materyal gereksiniminin fazla olması
  4. ( ) Yeni yöntem ve tekniklerin kullanılmasının gerekliliği
  5. ( ) Değerlendirme yöntemlerinin fazla olması
  6. ( ) Öğretmen kılavuz kitaplarının karmaşık olması
  7. ( ) Öğrenci katılımının sağlanması
  8. ( ) Öğretmen ve veli işbirliğinin yetersizliği
  9. ( ) Başka (Lütfen yazınız):.....



Soru Maddeleri	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Okulumuzun fiziki yapısı ve çevre şartları düşünülürse programın etkin olarak uygulanması çok zordur.					
2. Yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olamamıştır.					
3. Program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır.					
4. Programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmemektedir.					
5. Programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olması öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir.					
6. Programdaki konular öğrencilerin ileride girecekleri sınavlardaki başarılarına olumlu olarak katkıda bulunacaklardır.					
7. Program öğretmenlere yöntem zenginliği kazandırmaktadır.					
8. Program ders kitabını ikinci plana itmiştir.					
9. Program öğretmenin rolünde değişiklikler oluşturmuştur.					
10. Program öğrencilerin problem çözme becerisini artırmıştır.					
11. Programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır.					
12. Program öğrencilerin bilgilerini transfer etmelerine imkân tanıyan niteliktedir.					
13. Program öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına imkân vermektedir.					
14. Program her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.					
15. Program öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıma zevkini sağlamak için çaba gösterir.					
16. Program öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericidir.					
17. Program günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır.					
18. Program öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemser.					
19. Program öğrenmenin gerçekleşmesini ön plânda tutar.					
20. Program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır.					
21. Program bölgesel farkları dikkate almamaktadır.					
22. Programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır.					
23. Yeni program hakkında öğretmenler yeterince bilgilendirilmemiştir.					
24. Yeni programda öğretmenler tarafından uygulanması istenen ölçme değerlendirme formları çok fazla sayıdadır ve uygulanması sırasında sorunlar yaşanmaktadır.					
25. Yeni ilköğretim programı öğrenci merkezli bir programdır.					
26. Programdaki konular ile ilgili ders kitapları ihtiyacı karşılayabilecek niteliktedir.					
27. Bu programdan önce uygulanan program daha iyi bir programdı.					
28. Programda öğrenciye kazandırılacak davranışların “Öğrenci kazanımları” olarak belirtilmesi öğretmenler arasında farklı algılamalara neden olmaktadır.					
29. Yeni program öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine fırsat tanımaktadır.					
30. Program sayesinde öğrenciler keşfederek öğrenmektedirler.					
31. Program günümüzün gelişen gereksinimlerini karşılayacak nitelikte bir programdır.					

Soru Maddeleri	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
32. Programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanımın okulumuzun sahip olmadığıdır.					
33. Programdaki “öğrenci kazanımlarının” eski programda olduğu gibi “hedef ve davranışlar” olması değerlendirmeyi kolaylaştıracaktır.					
34. Programdaki öğrenci kazanımları yeterince açık değildir.					
35. Yeni program öğretmenleri yeni ve değişik etkinlikler yapmaya zorlamıştır.					
36. Program uygulamada esneklik sağlamıştır.					
37. Program sayesinde öğrenciler gelişmiş ülkelerin öğrencileri ile rekabet edecek düzeye gelebilecektir.					
38. Program bilgiden çok beceri ve uygulamaya önem vermektedir.					
39. Programdaki konular öğrencilerin ilgisini çekmektedir.					
40. Program merkezîyetçi bir anlayışla hazırlanmıştır.					
41. Etkinliklerin fazla olması süre açısından sorun yaratmaktadır.					
42. Derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşanmaktadır.					
43. Bazı derslerin öğretmen kılavuz kitaplarının konuları karmaşık anlatması yüzünden uygulamada sorunlar yaşanmaktadır.					
44. Öğrenci değerlendirmelerinde kullanılan portfolyo değerlendirme (öğrenci ürünleri dosyası) çok etkili olmaktadır.					

## Maddelerin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Anket Maddeleri	$\bar{x}$	SS
1. Okulumuzun fiziki yapısı ve çevre şartları düşünülürse programın etkin olarak uygulanması çok zordur.	4,01	1,02
2. Yeni programın tanıtılması ile ilgili yapılan hizmet içi eğitim kursları yeterince etkin olamamıştır.	4,00	0,98
3. Program öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak hazırlanmıştır.	3,67	1,02
4. Programın uygulanması için ders saatleri yeterli gelmemektedir.	3,72	1,14
5. Programın etkinliklere dayalı ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiriyor olması öğrencilerin motivasyonunu ve başarısını olumlu yönde etkilemektedir.	4,27	0,75
6. Programdaki konular öğrencilerin ileride girecekleri sınavlardaki başarılarına olumlu katkıda bulunacaklardır.	3,32	1,14
7. Program öğretmenlere yöntem zenginliği kazandırmaktadır.	4,07	0,74
8. Program ders kitabını ikinci plana itmiştir.	3,14	1,14
9. Program öğretmenin rolünde değişiklikler oluşturmuştur.	4,14	0,76
10. Program öğrencilerin problem çözme becerisini artırmıştır.	3,88	0,95
11. Programın etkin olarak uygulanması için teknoloji desteğine ihtiyaç vardır.	4,47	0,75
12. Program öğrencilerin bilgilerini transfer etmelerine imkân tanıyan niteliktedir.	4,03	0,75
13. Program öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına imkân vermektedir.	4,17	0,72
14. Program her öğrencinin bir birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.	4,14	0,81
15. Program öğrencinin kişisel mutluluğunu ve başarıya zevkini sağlamak için çaba gösterir.	4,04	0,74
16. Program öğrencinin gelecekteki hayatı için yol göstericidir.	3,80	0,88
17. Program günümüzdeki bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlıdır.	3,79	0,83
18. Program öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açıdan sağlıklı bireyler olarak yetişmesini önemser.	3,96	0,84
19. Program öğrenmenin gerçekleşmesini ön plânda tutar.	3,94	0,84
20. Program bilginin önemine, katmanlarına ve farklı bilgi edinme yollarına duyarlıdır.	3,95	0,80
21. Program bölgesel farkları dikkate almamaktadır.	4,16	1,08
22. Programın birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağı konusunda bir belirsizlik vardır.	4,11	0,99
23. Yeni program hakkında öğretmenler yeterince bilgilendirilmemiştir.	4,21	0,99
24. Yeni programda öğretmenler tarafından uygulanması istenen ölçme değerlendirme formları çok fazla sayıdadır ve uygulanması sırasında sorunlar yaşanmaktadır.	4,35	0,93
25. Yeni ilköğretim programı öğrenci merkezli bir programdır.	4,33	0,75
26. Programdaki konular ile ilgili ders kitapları ihtiyacı karşılayabilecek niteliktedir.	3,37	1,12

<b>Anket Maddeleri</b>	$\bar{x}$	<b>SS</b>
27. Bu programdan önce uygulanan program daha iyi bir programdı.	2,21	1,03
28. Programda öğrenciye kazandırılacak davranışların “Öğrenci kazanımları” olarak belirtilmesi öğretmenler arasında farklı algılamalara neden olmaktadır.	3,09	1,03
29. Yeni program öğrencilerin yaparak-yaşayarak öğrenmelerine fırsat tanımaktadır.	4,25	0,69
30. Program sayesinde öğrenciler keşfederek öğrenmektedirler.	4,15	0,76
31. Program günümüzün gelişen gereksinimlerini karşılayacak nitelikte bir programdır.	3,75	0,88
32. Programın uygulanabilmesi için gerekli olan araç-gereç ve donanım okulumuz sahip değildir.	4,34	0,93
33. Programdaki “öğrenci kazanımlarının” eski programda olduğu gibi “hedef ve davranışlar” olması değerlendirmeyi kolaylaştıracaktır.	3,25	1,13
34. Programdaki öğrenci kazanımları yeterince açık değildir.	3,09	1,09
35. Yeni program öğretmenleri yeni ve değişik etkinlikler yapmaya zorlamıştır.	4,02	0,94
36. Program uygulamada esneklik sağlamıştır.	3,77	0,90
37. Program sayesinde öğrenciler gelişmiş ülkelerin öğrencileri ile rekabet edecek düzeye gelebilecektir.	3,10	1,06
38. Program bilgiden çok beceri ve uygulamaya önem vermektedir.	4,13	0,76
39. Programdaki konular öğrencilerin ilgisini çekmektedir.	4,01	0,75
40. Program merkezîyetçi bir anlayışla hazırlanmıştır.	3,40	1,10
41. Etkinliklerin fazla olması süre açısından sorun yaratmaktadır.	4,12	0,97
42. Derslerde yapılması istenen projelerin gerçekleştirilmesi konusunda sorun yaşanmaktadır.	4,18	0,86
43. Bazı derslerin öğretmen kılavuz kitaplarının konuları karmaşık anlatması yüzünden uygulamada sorunlar yaşanmaktadır.	3,61	1,17
44. Öğrenci değerlendirmelerinde kullanılan portfolyo değerlendirme (öğrenci ürünleri dosyası) çok etkili olmaktadır.	3,19	1,17

Hiç Katılmıyorum	1.00- 1.80
Katılmıyorum	1.81- 2.60
Kararsızım	2.61- 3.40
Katılıyorum	3.41- 4.20
Tamamen Katılıyorum	4.21- 5.00

**ÖZGEÇMİŞ**

05.05.1978 yılında Adıyaman'ın Çelikhan ilçesinde doğdum. İlkokulu Çelikhan Barbaros İlkokulunda, ortaokul ve lise tahsilimi Adıyaman Anadolu Lisesinde tamamladım. 1995 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünü kazandım. 1999 yılında lisans eğitimimi tamamladıktan sonra aynı yıl Adıyaman ili Kahta ilçesinde öğretmenlik görevine başladım. Halen Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümünde Yüksek Lisans öğrencisiyim.

