

**T.C.  
UŞAK ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**3.SINIF FEN BİLİMLERİ ÖĞRETİM PROGRAMININ  
CIPP MODELİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Çiğdem BALIKÇI**

**HAZİRAN 2019**

**UŞAK**

**T.C.  
UŞAK ÜNİVERSİTESİ  
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
FEN BİLGİSİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**3.SINIF FEN BİLİMLERİ ÖĞRETİM PROGRAMININ  
CIPP MODELİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Çiğdem BALIKÇI**

**UŞAK 2019**

Çiğdem BALIKÇI tarafından hazırlanan üçüncü sınıf fen bilimleri öğretim programının CIPP modeline göre değerlendirilmesi adlı bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak uygun olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ

(Tez Danışmanı, İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı)

.....

Bu çalışma, jürimiz tarafından oy birliği ile İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Didem İNEL EKİCİ

(İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Uşak Üniversitesi)

.....

Doç. Dr. Bülent AYDOĞDU

(İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Afyon Kocatepe Üniversitesi)

.....

Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ

(İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı, Uşak Üniversitesi)

.....

Tarih: 08/07/2019

Bu tez ile Uşak Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu Yüksek Lisans derecesini onamıştır.

Doç. Dr. Murat Kemal KARACAN

.....

Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## **TEZ BİLDİRİMİ**

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

**Çiğdem BALIKÇI**

# **3.SINIF FEN BİLİMLERİ ÖĞRETİM PROGRAMININ CIPP MODELİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Çiğdem BALIKÇI**

**UŞAK ÜNİVERSİTESİ**

**FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Haziran 2019**

**ÖZET**

Bu araştırmada 2014/2015 öğretim yılı ile birlikte uygulanmakta olan 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) program değerlendirme modeline göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında tarama modeli kullanılmıştır. Bu amaçla nicel kısmında veri toplamak için CIPP anketi kullanılarak öğretmenlerin program ile ilgili görüşleri belirlenmiştir. Nitel kısmında ise açık uçlu sorular ve görüşme ile veri toplanmıştır. Çalışmanın verileri 2016/2017 eğitim öğretim yılında toplanmıştır. Çalışma grubu tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir. Çalışma 2016/2017 öğretim yılında İzmir İlinin çeşitli ilçelerinde görevini sürdürmekte olan 3. sınıf öğretmenleriyle yürütülmüştür. CIPP modeli ile ilgili anketten toplanan veriler ile betimsel analiz, açık uçlu sorular ve görüşme ile toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir.

Araştırmanın veri kaynağı 24 madde içeren dört boyutlu anketin öğretmenlere uygulanması ile elde edilmiştir. Nicel veri toplamak için kullanılan CIPP anketinde programın bağlam boyutuna ilişkin 6, girdi boyutuna ilişkin 6, süreç boyutuna ilişkin 6 ve ürün boyutuna ilişkin 6 soru bulunmaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre CIPP programının bağlam boyutuna ilişkin çoğunluğa bakıldığında görüşlerin olumlu yönde olduğu görülmektedir. Öğretmenler uygulanan programda benimsenen felsefenin günümüz için uygun olduğunu, programın öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlandığını, konuların öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygun olduğunu ve fen okur-yazar bireylerin yetişmesinde programın etkili olabileceğini, kazanımların programda hedeflenen temel becerileri kazandırmada yeterli olduğunu ve programın toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu insanın yetiştirilmesine temel oluşturabileceğini ifade etmiştir.

CIPP modelinin girdi boyutuna ilişkin öğretmenler program kazanımlarının öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, program için belirlenen sürenin yeterli, programda yer alan kavram ve terimlerin açık ve anlaşılır olduğunu, bu bağlamda sınıflarda mevcut teknolojik donanımın programın uygulanmasına uygun olduğunu belirtirken, programda yer alan konuların sıralanışının uygun olduğu ancak laboratuvarların yetersiz olmasından dolayı öğrencilerde yeterli başarının sağlanamadığını belirtmişlerdir.

CIPP modelinin süreç boyutuna ilişkin görüşler incelendiğinde öğretmenler programın öğrenciler için bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde tasarlandığını, programın bireyi tüm yönleriyle (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) geliştirebileceği, bu bağlamda programın öğrenci merkezli yürütülmesine uygun olduğunu, programda yer alan konuların öğrencinin ilgisini çektiğini, programın dayandığı öğrenme kuramı ile öğrenmelerin uyumlu olduğunu ve programın uygulanmasında bazı deney ve etkinliklerde özel alanlarda uzman desteğine ihtiyaç duyulmadığını belirtmişlerdir.

Son olarak CIPP modelinin ürün boyutuna ilişkin öğretmenler program sonunda öğrencilerin fen okur-yazarlıklarında olumlu yönde değişim gözlemlendiğini, programın öğrencilerin günlük yaşamdaki problemleri çözmelerine katkı sağladığını, programın öğrencilerin bireysel beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verdiğini, programın öğrencilerin ileriki meslek yaşamlarında gerekli bilgi ve becerilere temel oluşturacağını, bu bağlamda programın öğrencilerin başkalarına bağlı kalmadan kendi fikirlerini rahatça ifade etmesine imkân sağladığını ve program sonunda öğrencilerin sahip olduğu değerler konusunda olumlu yönde değişim gözlemlendiğini ifade etmiştir.

**Bilim Kodu** :

**Anahtar Kelimeler** : 3. sınıf Fen Bilimleri programı, CIPP modeli, Öğretmen görüşleri

**Sayfa Adedi** : 140

**Tez Yöneticisi** : Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ

**EVALUATION OF THIRD GRADE SCIENCE CURRICULUM  
BY CIPP MODEL**

**(M. Sc. Thesis)**

**Çiğdem BALIKÇI**

**UNIVERSITY OF UŞAK  
INSTITUTE OF SCIENCE**

**JUNE 2019**

**ABSTRACT**

In this study, it is aimed to investigate the views of primary school teachers about 3rd grade science curriculum in which is being applied since 2014-2015 academic year in terms of the context, input, process, product (CIPP) program model. Mixed design was used in the study. Quantitative part was used survey model. In order to collect data in the quantitative part, teachers' views about the program were determined by using CIPP questionnaire. In the qualitative part, data were collected by open-ended questions and interviews. The data of the study were collected in 2016/2017 academic year. Descriptive analysis was used to analyze the data collected from the questionnaire about CIPP model. And data collected by interview and open-ended questions were analyzed with content analysis.

The data source of the study was obtained by applying a single questionnaire with 24 items to teachers. The CIPP questionnaire, which is used to collect quantitative data includes 6 questions about context dimension of the program and also 6 about input, 6 about process and 6 about product.



According to the results obtained from the research, it is seen that the opinions regarding the context dimension of the CIPP program are positive. Teachers stated that the philosophy adopted in the program is appropriate for the present day, and the program is prepared in accordance with the interests and needs of the students, and the students' level of learning is appropriate to the level of learning and science literate individuals can be effective in the program, and the gains are sufficient to provide the basic skills that are targeted in the program, and the program can serve as a basis for the upbringing of the society needed by the society in the field of science.

According to the results obtained from the research, it is seen that the opinions regarding the context dimension of the CIPP program are positive. Teachers stated that the philosophy adopted in the program is appropriate for the present day, and the program is prepared in accordance with the interests and needs of the students, and the students' level of learning is appropriate to the level of learning and science literate individuals can be effective in the program, and the gains are sufficient to provide the basic skills that are targeted in the program, and the program can serve as a basis for the upbringing of the society needed by the society in the field of science.

Regarding the input dimension of the CIPP model, teachers indicated that the gains of program are appropriate to the level of readiness of the students, that the time set for the program is sufficient, the concepts and terms in the program are clear and understandable, in this context the technological equipment available in the classes is suitable for the implementation of the program, and However, it was stated that due to insufficiency of the laboratories, the students did not achieve sufficient success.

Regarding the process dimension of the CIPP model, the teachers indicated that the program is designed to take into account individual differences for the students, that the program can be developed the individual in all aspects (cognitive, affective, psychomotor). in this context, the program is suitable for student-centered conduct. And also stated that the subjects included in the program attracted the student's attention, the learning theory based on the program was compatible with the learning, and there was no need for expert

support in specific fields in the implementation of the program in some experiments and activities.

Finally, in the product dimension of the CIPP model, teachers expressed that at the end of the program is observed positive change in science literacy of students, the program contributes to the students to solve problems in daily life, the program responds to the individual expectations and needs of students. Besides they indicated that the program will provide the students with the necessary knowledge and skills in the future of the profession. In the context, the program allows students to express their ideas freely without being dependent on others and there is a positive change in the values of the students at the end of the program.

**Science Code** :

**Key Words** : 3<sup>th</sup> grade science education curriculum, CIPP model, teachers' opinion

**Page Number** : 140

**Adviser** : Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ

## TEŞEKKÜR

Eğitim hayatımda müstesna bir yere sahip olan, araştırma süreci boyunca beni her zaman destekleyen, engin bilgi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, zamanını ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen, akademik gelişimim için katkıda bulunan, tüm çalışmamı özenle inceleyip kontrol eden değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ'e benim için verdiği emek ve göstermiş olduğu sabırdan dolayı çok teşekkür ederim.

Yine bu süreçte çalışmama yaptığı katkılarından dolayı Doç. Dr. Didem İnel Ekici, araştırma görevlileri Ahmet TAŞDERE ve Ufuk ULUÇINAR'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans sürecine dâhil olmam konusunda beni cesaretlendiren, bana güvenen ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen Pedagog Dr. Mehmet AKSÜT'e minnettarım.

Lisansüstü öğrenimim boyunca bana her zaman destek veren, haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim annem Fatoş BALIKÇI, babam Şeyhmus BALIKÇI, kardeşim Mustafa BALIKÇI ve kuzenim Sultan YEŞİLAĞAÇ'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitim süreci boyunca bana her konuda destek olan, beni her zaman umutlandıran, bana her zaman moral kaynağı olan, bilgisini benimle paylaşan ve fikirlerinden oldukça faydalandığım değerli dostum öğretim görevlisi Rahile GÜRAN'a teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2. Araştırma Soruları.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.6. Tanımlar.....	5
1.6.1. Eğitim Programı.....	5
1.6.2. Öğretim Programı.....	5
1.6.3. Ders Programı.....	6
1.6.4. Program Değerlendirme.....	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Program Türleri.....	7
2.1.1. Eğitim Programı.....	7
2.1.2. Öğretim Programı.....	8
2.1.3. Ders Programı.....	9
2.2. Program Öğeleri.....	10
2.2.1. Hedefler.....	10
2.2.2. İçerik.....	11
2.2.3. Eğitim Durumları.....	12
2.2.4. Değerlendirme.....	12

2.3. Program Geliştirme Süreci.....	13
2.4. Program Değerlendirme.....	15
2.5. Program Değerlendirme Modelleri.....	17
2.5.1. Tyler Değerlendirme Modeli.....	17
2.5.2. Taba Değerlendirme Modeli.....	18
2.5.3. Taba-Tyler Değerlendirme Modeli.....	20
2.5.4. Metfes Michael Değerlendirme Modeli.....	21
2.5.5. Provus'un Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli.....	22
2.6. CIPP Program Değerlendirme Modeli.....	23
2.6.1. CIPP Modelinin Dört Değerlendirme Boyutu.....	24
2.6.2. CIPP Program Değerlendirme Modelinin Amaçları.....	27
2.7. Fen Bilimleri Öğretimi.....	29
2.8. Cumhuriyet Sonrası Fen Programlarının Tarihsel Süreci.....	30
2.8.1. 1924-1926-1936 Fen Programı.....	30
2.8.2. 1948-1962-1968 Fen Programı.....	31
2.8.3. 1974-1977-1992 Fen Programı.....	33
2.8.4. 2000 Yılı Fen Programı.....	34
2.8.5. 2004 Yılı Fen Programı.....	34
2.8.6. 2013 Yılı Fen Programı.....	35
2.8.7. 2017 Yılı Fen Programı.....	37
2.9. İlgili Yayın ve Araştırmalar.....	39
2.9.1. Yurt İçinde Yayınlanmış Çalışmalar.....	39
2.9.2. Yurt Dışında Yayınlanmış Çalışmalar.....	49
3. YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırmanın Modeli.....	54
3.2. Evren ve Örneklem.....	55
3.3. Veri Toplama Aracı.....	56
3.3.1. CIPP Anketi.....	56
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	56
3.4. Verilerin Toplanması.....	57
3.5. Verilerin Analizi.....	57
4. BULGULAR VE YORUM.....	58

4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....	58
4.1.1. Bağlam Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	58
4.1.2. Girdi Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	60
4.1.3. Süreç Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	62
4.1.4. Ürün Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	64
4.2. Nitel Verilerden Elde Edilen Bulgular ve Yorum.....	66
4.2.1. Görüşme Formunun Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	66
4.2.2. Görüşme Formunun İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	68
4.2.3. Görüşme Formunun Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	72
4.2.4. Görüşme Formunun Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	74
4.2.5. Görüşme Formunun Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	77
4.2.6. Görüşme Formunun Altıncı Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	79
4.2.7. Görüşme Formunun Yedinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	83
4.2.8. Görüşme Formunun Sekizinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	85
4.2.9. Görüşme Formunun Dokuzuncu Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	88
4.2.10. Görüşme Formunun Onuncu Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	92
4.2.11. Görüşme Formunun On Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	94
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	97
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	97
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	100
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	105
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	108
5.2. Öneriler.....	113
KAYNAKÇA.....	114
EKLER.....	135
Ek 1. CIPP Anketi.....	136
Ek 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	138
Ek 3. Araştırma İzinleri.....	139
ÖZGEÇMİŞ.....	141

## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
Tablo 1. 2000, 2004, 2013 ve 2017 Fen Bilimleri Programları İçeriği.....	38
Tablo 2. Yurt İçinde Yayınlanmış Çalışmalar.....	42
Tablo 3. Yurt Dışında Yayınlanmış Çalışmalar.....	51
Tablo 4. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	57
Tablo 4.1.1.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli Bağlam Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	61
Tablo 4.1.2.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli Girdi Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	62
Tablo 4.1.3.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli Süreç Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	64
Tablo 4.1.4.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli Ürün Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	66
Tablo 4.2.1.1. Öğretmenlerin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Kazanımlarına İlişkin Yeterlilik Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	68
Tablo 4.2.2.1. Öğretmenlerin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının Fen Okuryazar Birey Yetiştirmesine İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	70
Tablo 4.2.3.1. Öğretmenlerin 3.Sınıf Fen Bilimleri Programının Çocukların Öğrenme Öğrenme Düzeyleri Ve İçinde Buldukları Gelişim Dönemlerine Uygunluğuna Yönelik Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	74
Tablo 4.2.4.1. Programın Okulların Teknolojik Altyapı Ve Mevcut Olan Araç Gereçlerle Uygulanabilecek Şekilde Tasarlanıp Tasarlanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	77
Tablo 4.2.5.1. Öğretmenlerin Öğretim Programında Konular Ve Etkinlikler İçin Ayrılan Süre Konusunda Görüşlerine İlişkin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	79
Tablo 4.2.6.1. Öğretmenlerin Öğretim Programında Yer Alan Kavramlar Ve	

Terimlerin Öğrencilerin Düzeyine Göre Açık Ve Anlaşılabilirliğine İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	81
Tablo 4.2.7.1. Öğretmenlerin Öğretim Programında Öğrencilerinin Bireysel Farklılıklarını Dikkate Alarak Ve Bireyi Tüm Yönüyle Gelişmesini Sağlamasına İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	85
Tablo 4.2.8.1. Öğretmenlerin Öğretim Programında Uygulanan Öğrenme Etkinliklerinin Öğrenci Odaklı Ve İşbirlikli Öğrenmeye Uygun Olacak Şekilde Hazırlanılmasına İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	88
Tablo 4.2.9.1. 3.Sınıf Fen Bilimleri Programının Öğrencilerin İlgisini Çekerek Fen Bilimlerini Sevdirek Öğretmede Ne Düzeyde Etkili Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	90
Tablo 4.2.10.1. 3.Sınıf Fen Bilimleri Programının Öğrencilerin Kendi Fikirlerini Rahatça İfade Etmelerini Ve Günlük Hayatta Karşılaştıkları Problemleri Çözmelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	94
Tablo 4.2.11.1. 3.Sınıf Fen Bilimleri Programının Öğrencilerin Meslek Yaşamlarında Gerekli Olan Bilgi Ve Becerileri Kazanmaları İçin Temel Oluşturmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri.....	96



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Sayfa
Şekil 1: Tyler Modeli.....	18
Şekil 2: Taba Modeli.....	20
Şekil 3: Taba-Tyler Modeli.....	21
Şekil 4: CIPP Modeli Aşamaları.....	28

## KISALTMALAR

Bu çalışmada yer alan simgeler ve açıklamaları aşağıda verilmiştir:

**Kısaltma**

**Açıklama**

**F.E.D.Ö.P.**

Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı

**M.E.B.**

Milli Eğitim Bakanlığı

**T.T.K.B.**

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

**C.I.P.P.**

Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün

**S.T.E.M.**

Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik

## 1. GİRİŞ

Bilimsel bilgi ve teknolojik gelişmeler hız kesmeden ilerlemeye devam etmektedir. İçinde bulunduğumuz dünyada hayatımızın her alanına belirgin bir şekilde dâhil olan Fen ve Teknoloji'nin etkileri günümüz bilgi ve teknoloji çağında toplumların geleceği için önem arz eder. Bu noktada başta gelişmiş ülkeler olmak üzere tüm toplumlar Fen ve Teknoloji eğitiminin kalitesinin artması için sürekli bir çaba içerisinde (MEB 2004).

Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar okullarda daha etkili bir fen eğitiminin nasıl gerçekleşebileceğine yönelik sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin fen derslerindeki başarılarının nasıl artırılacağına ilişkin çok çeşitli öneriler gündeme gelmiş ve bu öneriler doğrultusunda ya mevcut fen programlarında düzenlemelere gidilmiş ya da yeni fen programları geliştirilmiştir (Başar, 2016). Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı, 2014-2015 öğretim yılından itibaren 3. sınıflardan başlamış ve kademeli olarak uygulanmak üzere kabul edilmiştir. Öğretim programında başarının verimli bir şekilde elde edilmesi, öğretim faaliyetlerinin belirlenen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi programın uygulama basamağında kilit role sahip olan öğretmenler tarafından doğru anlaşılmasına ve benimsenmesine bağlıdır (Başibeyaz, 2016). Bu bağlamda programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin program geliştirme sürecine dahil olması ve program geliştirme sürecinde tecrübe ve görüşlerinin dikkate alınması gerekmektedir (Doll, 1970:285). Çünkü uygulama sürecine dahil olan öğretmen mevcut programdaki aksaklıkları tespit edebilir ve bunlara yönelik iyileştirici çalışmalar yapabilir (Yüksel, 1998).

Uluslararası düzeyde yapılmış günümüze dair en kapsamlı eğitim araştırması olan, bugüne kadar üç yıllık üç dönem halinde matematik, fen bilimleri, okuma becerileri olmak üzere üç alanda planlanan ve her bir dönemde bir konu alanına ağırlık verilen PISA 2012 ve 2015 raporları incelenmiştir (Çelen ve diğ., 2011). PISA-2012 raporunda diğer ülkeler

arasında Türkiye için Fen Bilimlerinin önemi belirtilmiştir. Bu rapora göre Türkiye 65 ülke arasında Fen Bilimlerinde 463 puanla 43. sırada yer almıştır (MEB, 2012a:12). PISA 2015 raporuna göre ise fen okur-yazarlığı alanında araştırmaya dahil olan tüm ülkelere ilişkin ortalama puan 465 iken, Türkiye'nin ortalaması ise 425'tir. Okuma becerileri alanında ise Türkiye ortalaması 428 iken tüm ülkelerin ortalama puanı 460'tır. PISA raporlarında oraya çıkan sıralamalarımız problem durumunun önemini daha da arttırmaktadır.

Türkiye için fen eğitimine yönelik son değişiklik 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesiyle birlikte yapılmıştır. 4+4+4 eğitim sistemi 2012-2013 öğretim yılında uygulanmaya başlamış ve ilkokullarda öğrenim süresi 4 yıl olarak belirlenmiştir. Bu yeni sistemle birlikte yeni öğretim programları da geliştirilmiştir. Yeni öğretim programıyla birlikte "Fen ve Teknoloji" olan dersin adı "Fen Bilimleri" olarak değiştirilmiştir. 4+4+4 eğitim sisteminin fen eğitimine getirdiği en önemli yenilik ise 4. sınıftan itibaren verilmeye başlanan fen derslerinin 3. sınıftan itibaren verilmeye başlanmasıdır (Başar, 2016). Geleceğin araştırmacılarının yetişmesi için ilk eğitim kademesi ilkokuldur. Fen öğretiminde önemli bir yere sahip olan bilimsel tutumlar, problem çözme becerileri, merak, ilgi, kuşku duyma gibi tutumların oluştuğu ve geliştiği ortam ilkokuldur. Bu bağlamda fen öğretiminin yeniden yapılandırılmasına ilişkin çalışmalara ilkokulda başlanması kaçınılmazdır (Kaptan, 1999:247).

Bu araştırmada 2014-2015 öğretim yılında 3. sınıflarda uygulanmaya başlanan Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmenlerin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Böylece tüm ilköğretim uygulanan ortak programın, öğretmen beklentilerini aynı düzeyde karşılayıp karşılamadığının bilimsel verilerle belirlenmiş olması önem taşımaktadır. Bu araştırmada kullanılmak üzere değerlendirme modeli olarak Stufflebeam'in CIPP modeli tercih edilmiştir. Bu modelin tercih edilmesinin sebebi, Fen Bilimleri öğretim programlarında uygulanabilir olması ve bağlam, girdi, süreç ve ürün olmak üzere kendi içinde çeşitli değerlendirme seçeneklerini içermesidir. Böylelikle, uygulanan programın mevcut kaynaklarının, belirlenen hedeflerin, karşılanacak ihtiyaçların, programın uygulanacağı ortamın, hedeflere ulaşmak için yararlanacak kaynakların, stratejilerin, uygulama araçlarının, uygulama aşamasında yapılan işlemlerin,

problemlerin, programın sonunda hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı gibi konuların değerlendirilmesi ile çok yönlü bir değerlendirme işlemi yapılmıştır.

### **1.1. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programını Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) program modeline göre görüşlerini incelemektir.

### **1.2. Araştırma Soruları**

Araştırma problemine göre oluşturulan araştırmanın alt problemleri aşağıda sunulmuştur:

1. Sınıf öğretmenlerinin 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın CIPP Modeli "Bağlam" boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın CIPP Modeli "Girdi" boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın CIPP Modeli "Süreç" boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın CIPP Modeli "Ürün" boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

İçinde bulunduğumuz çağa ayak uydurabilmek için tüm dünya ülkeleri vatandaşlarına kendi toplumlarının ihtiyaçlarına ilişkin günlük yaşamda kullanacağı bilgi ve beceriler kazandırmayı hedefler. Fen Bilimleri ülkelerin ekonomik kalkınması ve gelişmesi için kilit role sahiptir. Bu sebeple ülkeler de bilimsel ve teknolojik gelişmelerden geri kalmamak, sürekli ilerleme sağlamak için, bilgi ve teknolojiyi kullanabilen, üretebilen bireyler yetiştirmek adına Fen Bilimleri eğitime daha fazla önem verir (Ünal, 2003). Bireyler için gereken bilgi ve beceriler 20.yüzyılın eğitim yaklaşımında öğretmeni öğretim merkezine alırken öğretim sürecinde geleneksel yöntemler bireylere kazandırılmaya

çalışılmıştır. 21. yüzyılda tam tersi bir durum söz olmuştur. Artık öğretim sürecinde öğretmen yerine öğrencinin merkeze geçtiği ve bilginin yapılandırılması temel alınmıştır. Nitelikli fen-okur yazarı bireylerin yetişmesi için öğrencinin bilgiyi araştırıp iyi bir şekilde yapılandırması gerekmektedir. Ülkemizde uygulanmakta olan Fen Bilimleri programının temel amacı tüm öğrencileri fen-okuryazarı bireyler olarak yetiştirmektir (Başibeyaz, 2016). Bundan dolayı son yıllarda Fen Bilimleri eğitimi kalitesini artırmak adına birtakım çalışmalar yapılmış ve benzer amaçlarla ülkemizde de Fen Bilimleri Öğretim Programı'nda 2000, 2005, 2013 ve 2017 yıllarında birtakım yenileme ve değişimler olmuştur (Şentürk, 2017).

Bu araştırmanın amacı, 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri yardımı ile CIPP (Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün) program değerlendirme modeline göre incelenmektir. Bu bağlamda araştırmada 2014-2015 öğretim yılında 3. sınıflarda uygulanmaya başlanan Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına ilişkin öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmeye çalışılmıştır. Böylece tüm ilköğretim okullarında uygulanan ortak programın, öğretmen beklentilerini aynı düzeyde karşılayıp karşılamadığının bilimsel verilerle belirlenmiş olması önem taşımaktadır. Bu araştırma Stufflebeam'in CIPP modeli temel alınarak yürütülmüştür. Araştırmanın yürütülmesinde bu modelin tercih edilmesinin sebebi modelin değerlendirilecek olan programla ilgili farklı boyuttaki faktörlerin analiz edilmesine imkân tanınmasıdır. Gerçekleştirilen değerlendirme çalışması sonucunda programın hangi ihtiyaçları karşılayıp hangilerini karşılamada yetersiz kaldığı (bağlamın değerlendirilmesi), belirlenen amaçlara ulaşabilmek için gereken kaynakların neler olduğu ve bu kaynakların nasıl kullanıldığı (girdinin değerlendirilmesi), planlanan faaliyetlerle gerçekleşen faaliyetler arasında uyum olup olmadığı (sürecin değerlendirilmesi) ve programdan elde edilmesi beklenen ürünle gerçekte elde edilen ürünün nitelikleri (ürünün değerlendirilmesi) gibi konularda bilgi sahibi olunması amaçlanmıştır. Bu amaçların gerçekleştirilmesinde yardımcı olması için değerlendirmeyi sürekli bir işlem olarak gören CIPP modelinin kullanılması tercih edilmiştir.

Araştırmada sonunda elde edilen bulguların, Fen Bilimleri öğretim programını değerlendirme konusunda yapılmış önceki araştırmaları tamamlayıcı olacağı ve gelecekte

program değerlendirme ile ilgili araştırmalara da kaynak olabileceği dūřünölmektedir. Bunun yanı sıra, araştırmada öğretim programının tüm öğeleri değerlendirilmeye çalışıldığından program geliştirme uzmanlarına da programın etkililiği hakkında ipuçları sağlayabileceği dūřünölmektedir. Araştırma sonunda elde edilen bulguların daha nitelikli ve etkili programların geliştirilmesi için katkı sağlayabileceğine inanılmaktadır.

#### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılı ve İzmir ilinde çeşitli ilçelerde çalışan 3.sınıf öğretmenleriyle yürütölmüştür. Ayrıca araştırma CIPP program geliştirme modeli ve araştırmacılar tarafından geliştirilen CIPP anketi ile mülakat soruları ile sınırlandırılmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Varsayımları**

Öğretmenler araştırma için kullanılan ölçme araçlarına doğru ve samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının hedeflenen özellikleri geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü kabul edilmiştir.

#### **1.6. Tanımlar**

##### **1.6.1. Eğitim Programı**

Okulda ve okul dışında, belirli zaman içerisinde verilen hedefleri gerçekleştirmek üzere planlanmış etkinlikler aracılığıyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 2003).

##### **1.6.2. Öğretim Programı**

Bir derse yönelik öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir ifadeyle bu nitelikte bir proje planıdır (Özçelik, 2010:4).

### **1.6.3. Ders Programı**

Öğretim programlarında yer alan bilgi kategorilerinin, disiplinlerin ve faaliyet alanlarının eğitim araçları ile ilişkili olan özel amaçlarını gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini, konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren ve eğitim, öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışına dönüştüren programlardır (Varış, 1996).

### **1.6.4. Program Değerlendirme**

Çeşitli ölçme araçları ve yapılan gözlemlerle sistematik veri toplama ve analizini temel alan, bilimsel araştırma süreçleri kullanılarak, geliştirilmiş olan bir programın; doğruluğu, gerçekçiliği, yeterliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı ve yürütülebilirliği vb. herhangi bir özelliği hakkında karar verme sürecidir (Yüksel ve Sağlam, 2012).



## **2. KURAMSAL ÇERÇEVE**

Bu kısımda ana hatları ile program türlerinin neler olduğu ve özellikleri, program öğelerinin neler olduğu, program geliştirmeye ilişkin en çok tercih edilen program geliştirme modelleri, program geliştirme süreci, CIPP program değerlendirme modeli ve Fen Bilimleri öğretimi, fen eğitimin önemi ile Cumhuriyetin ilanından itibaren günümüze kadar fen programlarında meydana gelen tarihsel süreç ve program geliştirmeye ilişkin yapılan bazı araştırmalar incelenecektir.

### **2.1. Program Türleri**

#### **2.1.1. Eğitim Programı**

Eğitim bireylerin kariyerlerini geliştirmek amacıyla tarih boyunca birçok farklı şekilde yapılandırılmıştır (To, 2018). Dünyanın en etkili insanlarından birisi olan Gaius Julius Caesar ve askerlerinin kullandığı yarış arabalarının yarıştıkları oval piste “izlenen yol” manasında “curriculum” kelimesi günümüz eğitimcilerine kadar miras kalmıştır. Bu kavram bugün okullarda da büyük önem taşımaktadır (Oliva: 1988. Akt. Demirel: 2007). Bu bağlamda kelimenin etimolojik yapısından esinlenen bazı yazar ve düşünürlerin “izlençe” kelimesini kullanmayı tercih ettiği belirtilmiştir (Demirel, 2007).

Eğitim programı oldukça kapsamlı olduğu için her bir tanımında çeşitlilik ve güçlüklerle karşılaşmıştır (Erden, 1998). Eğitim programı için farklı tanımlamalar yapılmıştır. Ertürk’e (1997) göre eğitim programı “öğretmenler için eğitim durumları düzeni, öğrenciler için ise eğitim yaşantıları düzeni” olarak tanımlanırken Özçelik’e (1998) göre ise “öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz” olarak tanımlanmıştır. Bu iki tanımında ortak paydası eğitim yaşantılarının

düzenlenip, bir düzene göre yapılmasıdır. Varış'a (1996) göre eğitim programı, "bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı millî eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri (ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb.) kapsamaktadır." Küçükahmet (2009) eğitim programını tanımlarken Varış'ın eğitim program tanımından yola çıkarak eğitim programını "eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik tüm faaliyetleri kapsamaktadır." şeklinde tanımlamıştır. Demirel'e (2007) göre eğitim programı "öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir."

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak ortak bir payda oluşturmak istersek uyum bütünlüğü oluşturma süreci içinde eğitim programının; eğitimin hedeflerine ulaşabilmesi doğrultusunda bütün unsurları kapsayan yaşantılar düzeni olduğunu ifade edebiliriz. Eğitim programı kapsamında eğitimsel hedeflerin hayat bulması yolundaki her bir faaliyet değerlendirilir. (Çıtak, 2016). Eğitim kavramı, öğretim kavramını da içerecek kadar geniş bir alana sahip olduğundan dolayı öğretim programı, eğitim programı içerisinde bir alt boyut gibi ifade edilebilir (Yıldırım, 2018).

### **2.1.2. Öğretim Programı**

Eğitim programlarında ağırlığı taşıyan öğelerin en başında öğretim programları yer alır. Program geliştirme uzmanları eğitim programında olduğu gibi öğretim programı içinde literatürde birçok tanımı öne çıkarmıştır. 20. Yüzyıl sonrasında ortaya çıkan program geliştirme çalışmalarındaki gelişmelerle beraber eğitim ve öğretim programı ayrımı yapılarak farklı tanımlara yer verilmeye başlanmıştır. Bu bağlamda Özçelik'e (2010) göre öğretim programı, "bir dersle ilgili öğretme-öğrenme süreci aşamasında nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, bir başka ifadeyle bu nitelikte bir proje planıdır." Varış'a (1977) göre "okul tipinin amaç ve ilkelerinin düzenlenmesiyle okullarda öğretilmek istenen ders konularını zaman ögesini de göz önünde bulundurarak eğitim kademelerine göre oluşturmaktır." Başka bir ifadeyle öğretim programı; belirli bir öğretim kademesinde çeşitli sınıf veya derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını,

derslerin sınıflara dağılımlarını ve öğretim yöntemlerini gösteren kılavuzdur (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997).

Eğitim ve öğretim programı kavramları her ne kadar birbirleriyle benzer anlamda kullanılsa da eğitim programına kıyasla öğretim programının belirli bir derse ait ve dar kapsamlı olması öğretim programını eğitim programından ayıran önemli bir farktır. Bir dersin öğretilmesinde öğrencilere kazandırılmak istenen özelliklere yönelik planlanmış sistemli faaliyetler eğitim programı içerisinde yer alan öğretim programına yöneliktir. Okul içinde veya okul dışında öğrenciye katılabilecek her şey öğretim programı kapsamına girmektedir. Bir ders için öğretimin tam anlamıyla amacına ulaşması için öğretim programlarının program geliştirme sürecinin dört temel basamağına sahip olması gerekmektedir. Bu dört temel basamak; hedef, içerik, eğitim durumları ile ölçme ve değerlendirmedir. Çalışmamızın kilit rolünü oluşturan öğretim programı, ders programlarının toplamından oluşmaktadır. (Ayan, 2018; Çıtak, 2016).

### **2.1.3. Ders Programı**

Ders programı, öğretim programında yer alan belirli bir dersin hedeflerinin (ünite veya kazanımlarının) bireye nasıl kazandırılacağını gösteren, bir derse ait tüm etkinlikleri kapsayan planlardır (Demirel 2010a:6). Varış'a (1996) göre ders programı "öğretim programlarında yer alan bilgi kategorilerinin, disiplinlerin ve faaliyet alanlarının eğitim araçları ile ilişkili olan özel amaçlarını gerçekleştirmeleri için öğretim ilkelerini, konuların alt kategorilerini ve değerlendirme esaslarını içeren ve eğitim, öğretim programlarındaki esasları öğrenci davranışına dönüştüren programlardır." Küçükahmet ise (2009) "öğretim programı içinde yer alan ve dersle ilgili olan öğretim faaliyetlerini sistematik biçimde düzenleyen programdır." şeklinde tanımlamıştır.

Ders programı, öğretim programı ve eğitim programları arasında zincirleme bir bağ vardır. Ders programının tamamıyla hedefine ulaşması öğretim programının da hedefine ulaşması, öğretim programlarının tamamının hedefine ulaşması ise de eğitim programının hedefine ulaşması anlamına gelir (Çıtak, 2016).

## 2.2. Program Öğeleri

### 2.2.1. Hedef (Kazanım)

Eğitim sisteminin belkemiği hedeflerden oluşur. Program hedefi belirlendikten sonraki aşama da bunların davranış açısından ele alınmasıdır. Hedefler davranışa dönüştürülmediği zaman işlevsel olmaz (Gürkan, 2006). Program geliştirme sürecinde öncelikle eğitim felsefesi belirlenir ve daha sonra ihtiyaç analizi yapılır. Bu aşamadan sonra ise ele alınacak ilk öge hedeflerdir. Literatür incelendiğinde hedef kavramına ilişkin birden fazla tanım ortaya çıkmaktadır. Ertürk'e (1993) göre hedefin özelliği, bireyin planlanan ve düzenlenen yaşantıları sayesinde kazanması kararlaştırılan davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye uygunluğudur. Sönmez (2001) hedefi "varılmak istenen nokta" olarak ifade ederken eğitimde hedefi ise "kişiden beklenen istendik özellikler" olarak tanımlamaktadır. Demirel'e (2003) göre hedef, "öğrenene kazandırılacak istendik davranışlardır."

Hedeflerin en belirgin özelliklerinden birisi programda kendisinden sonra gelen diğer tüm öğeleri etkilemesidir. Bu bağlamda belirlenen hedeflere ulaşmak için içerik oluşturulur. İçerik öğreniminin gerçekleşmesi için de eğitim durumları düzenlenip planlanır ve hedeflere ne düzeyde ulaşılabildiğinin tespiti için de sınav durumlarının düzenlenmesi gerekir. Bütün süreci etkileyen hedef ögesinin belirlenmesi için sorulması gerekli soru ise niçin öğretim/öğrenelim? sorusudur (Çıtak, 2016). Öğretim programlarında yer alacak hedefler, toplum şartlarına ve ihtiyaçlarına uygun yanıtı vermeli, insanların temel gereksinimlerini karşılayacak nitelikte olmalı, demokratik ideallere uymalı, kendi içinde çelişmemeli, beklenen davranış değişikliğini net olarak dile getirmeli ve son olarak gerçekleştirilebilir nitelikte olmalıdır (Varış, 1996:97). Bu özellikleri dışında hedefler kendi arasında üç belirli boyutta ele alınır. Bu boyutlar uzak hedefler, genel hedefler ve özel hedeflerdir. Uzak hedefler, bir ülkenin politik felsefesini yansıtır. Genel hedefler ise uzak hedefin yorumu niteliğindedir. Özel hedefler ise, öğrenciye kazandırılmak istenen özellikler ve buna bağlı olarak bir disiplin veya çalışma alanı için hazırlanmış olan hedefler olarak belirtilmektedir (Güven, 2016).

2004 yılından itibaren Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı ile yeni bir yenilik meydana gelmiştir. Daha önce “hedef” ya da “hedef davranış” olarak adlandırılan programı özel/davranışsal amaçlar “kazanım” olarak adlandırılmaya başlanmıştır (Yıldırım, 2018). Kazanım, “genel olarak bilgi, beceri, değer ve tutum içeren ve öğrenci davranışlarını değiştirmeye dönük öğrenme çıktıları olarak tanımlanmaktadır” (Çıtak, 2016). Ertürk (2013) ise kazanımı “yetiştirdiğimiz bireyde bulunmasını istediğimiz, eğitim aracılığıyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özellikler” olarak tanımlamaktadır. Kazanımlar programın diğer öğelerine yön verdiği için programın en önemli ögesi olarak kabul edilmektedir.

### **2.2.2. İçerik**

Program geliştirme sürecinde programın temel öğeleri; içerik, konu, ünite, kapsam, müfredat ve muhtevadan meydana gelmektedir. İçerik ögesi belirlenirken “Ne öğretim veya neleri ele alarak amaçları gerçekleştirelim?” sorularına cevap aranmaktadır. Bu sorular için alınan cevaplara ilişkin öğrenilmesi öngörülen konular belirlenir ve içerik oluşturulur. İçeriğin oluşumu aşamasında en önemli nokta hedefin kapsam dışında kalmamasıdır. Bu nedenle içerik hedeflere etkili bir biçimde ulaştırılacak formatta ve aşamalılık ilkesine göre düzenlenmelidir (Çıtak, 2016). Literatüre bakıldığında içerik kavramına ilişkin birden fazla tanım karşımıza çıkmaktadır. Sönmez’e (2001) göre içerik, “hedefleri kazandıracak biçimde ve konuların düzenlenmesidir.” Taşpınar (2010) ise içeriği “öğrencilerin belirlenmiş davranışları kazanmalarında rol oynayacak konuların sistematik olarak düzenlenmesi” şeklinde ifade etmiştir. Eğitim programlarının dayandığı temel öğe ile felsefenin öngördüğü kavramlar, olgular, ilkeler, yaklaşımlar, değerler, ölçütler, kuramlar ve genellemeler bilgi birikimlerinin sistemli birleşiminden meydana gelmektedir (Bilen, 2006). Tanımlardan hareketle içerik, hedeflere ulaşmak için bir köprü görevi görmektedir.

Öğretim programı için asıl unsur hedefler olduğu için içerik bu bağlamda hedeflere ulaşmak için gereken konu kapsamını belirlemektedir (Çıtak, 2016). İçerik boyutuna daha sonradan eklemeler yapılabilmektedir (Varış, 1996:46). Bu bağlamda belirlenen konular

sosyal gerçeklerle tutarlı, öğrenmeye değer, geçerli ve güvenilir olmalıdır. Hem topluma hem bireye faydalı, bilgi dünyasında yeri olan konular olmalıdır (Kemertaş, 2001: 38).

### **2.2.3. Eğitim Durumları**

Eğitim durumları öğrenme yaşantıları ve öğretim süreçlerinden oluşmaktadır. Program geliştirme sürecinde temel kavramlardan üçüncüsü olan eğitim durumları belirlenirken hedeflere ulaşabilmek için “Nasıl ve ne şekilde öğretilim?” sorusuna yanıt aranır. Bu sorunun yanıtıyla öğrencilere nasıl bir öğrenme ortamı ve bu süreci nasıl sunulacağı belirlenir. Literatür incelendiğinde eğitim durumları kavramına ilişkin birden fazla tanım karşımıza çıkmaktadır. Eğitim durumları, istedik davranış değişikliğinin meydana geldiği, öğrenmenin gerçekleştiği ögedir (Senemoğlu, 2001). Öğrencilerin hedeflere ulaşabilmek amacıyla geçirmeleri gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesine “eğitim durumları” denir (Erden, 1998).

Eğitim durumları ögesi MEB öğretim programlarında bazı ifade kalıpları ile yer almaktadır. Bunlar; öğrenme-öğretme etkinlikleri, öğrenme yaşantıları, öğrenme durumları ve dersin işlenişidir. Öğretim programlarında eğitim durumlarına ilişkin örnek bir dersin işleniş hususunda bilgi verilmektedir. Bu bağlamda eğitim durumları ögesi içinde öğretmenlerin uygulanabilecek nitelikte gördükleri etkinlik örneklerini ders planlarına dahil etmeleri ve kendi uygulamalarını oluşturmaları hedef davranışlara ulaşılması bakımından önem arz eder (Demirel, 2010a:32). Öğrenme yaşantılarının hedefle ilgisi olmalıdır, öğrenci seviyesine uygun olmalıdır, öğrencileri öğrenme sürecine katılıma teşvik etmelidir, öğrencilere sunulan diğer öğrenme yaşantıları ile tutarlı olmalıdır (İşman ve Eskicumalı, 1999’dan akt: Güven, 2016).

### **2.2.4. Değerlendirme**

Değerlendirme eğitim program tasarımının son ögesi ve önemli bir tamamlayıcısıdır. Bu aşamada öğrencilerin belirlenen amaçlara ilişkin, hedeflere ne düzeyde ulaştıklarını belirlemek için türlü ölçme araçları ile tespit yapılır. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilere hedeflerine ne düzeyde ulaşabildikleri ve öğretmenlerle gerçekleştirmiş

oldukları öğretim faaliyetlerinin etkililiği hakkında dönüt verir (Erden,1998:10). Program geliştirme sürecinin vazgeçilmez bir parçası olan değerlendirme program geliştirme sürecine, kendi kendini onarma imkânı vermektedir (Ertürk, 1975). Program geliştirme sürecindeki öğelerin hepsinin kendi içinde önemli bir yeri vardır.

Değerlendirmede şu sorulara yanıt aranır (Özçelik, 1992):

- 1) Öğrenciler istenilen hedeflere ulaştı mı?
- 2) Öğrenciler hedef ve davranışları kazandı mı?
- 3) Öğrenme gerçekleşti mi?
- 4) Öğrenme esnasında karşılaşılan güçlükler nelerdi ve bu güçlükler hangi nedenlerden kaynaklandı?

Tyler'a (1949) göre değerlendirme, öğrencilerde istenen davranış değişikliğinin olup olmadığına karar vermesi, öğrencilerde önceden veya sonradan meydana gelen değişimleri belirleyebilmesi amacıyla birden fazla karar verme sürecini içerdiğinden önemlidir. Değerlendirme sonucunda ise eğitim programının etkililiğine ve hangi yönleriyle geliştirilmesi gerektiğine karar verilebilir. Eğitim programını oluşturan bu dört unsur (amaç, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme) arasında karşılıklı etkileşim vardır. Bu bağlamda öğelerden birinde meydana gelecek aksilik tüm öğeleri etkiler. Eğitim programlarında istenilen sonuca ulaşabilmek için programa ilişkin bir yargıya varırken tüm öğeler gözden geçirilmelidir (Şentürk, 2017).

### **2.3. Program Geliştirme Süreci**

Nitelikli, verimli bir eğitim demek bireye kazandırılacak davranışların gerçekçi olması anlamına gelmektedir. Bu değişiklikleri gerçekleştirebilmek adına uygun eğitim ortamı düzenlenmeli ve öğrencide meydana gelebilecek davranış değişikliği gerçekleştirilmede düzenli rehberlik yapılmalı, hatta planlanan davranışın değişikliklerinin boyutunun ne düzeyde gerçekleştiğinin güvenilir bir şekilde kontrol edilmesi gerekmektedir. Bunun için de ayrıntılı bir planlama ve bu planın etkili bir biçimde uygulanması gerekmektedir. Program geliştirmenin konusu ve vazgeçilmez bir parçası, ayrıntılı bir eğitim planının hazırlanmasıdır (Çeliköz, 2004).

Program geliştirme, “herhangi bir konu alanı içerisinde bulunulan, toplumun istediği davranışların kazandırılması bağlamında bir eğitimin planlanması, bu planın düzgün bir biçimde yürütülmesi, değerlendirilmesi ve durmadan daha iyiye götürülmesi sürecine denir.” Bu tanımdan hareketle program geliştirme sürecinde üç ana aşamanın varlığı söz konusudur. Bunlar sırası ile; planlama, yürütme ve değerlendirme aşamalarıdır (Genç, 2001):

**Planlama:** Bu aşamada ülke eğitimi ve programı geliştirilecek kurumun yani okulların genel amaçları incelenir ve özel amaçların, öğrenme durumlarının belirlenmesine yönelik etkinliklere yer verilir. Programın içerik boyutu hazırlanırken belirlenen amaçlara ulaşabilmek için “Ne öğretilim?” sorusuna cevap aranır (Genç 2001’den akt: Değirmenci, 2007).

**Yürütme:** Bir önceki safhada planlanan eğitim programındaki planlama safhasının etkinliklere dönüştüğü aşamadır. Bu aşamada içeriğin öğrenciye nasıl aktarılabilceğine değinilir. Bu sebeple bu aşamaya çevre düzenleme ya da çevre ayarlaması da denir. Burada devreye çeşitli araç-gereç ve kaynaklar ile öğretim yöntemleri de girer. Uygulanan yöntemler, amaca ulaşmada bir araçtır (Genç 2001’den akt: Değirmenci, 2007).

**Değerlendirme:** Son aşama olan değerlendirme aşamasında ise, önceden belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını veya ne düzeyde ulaşıldığı araştırılır. Sürekli gelişimin sağlanması değerlendirilen sonuçların yeni önlemlerin sağlanmasıyla mümkün olur. Sonuçlarda aksaklık tespit edildiği durumda aksak giden yönlerin giderilmesi için önlemler alınır (Genç 2001’den akt: Değirmenci, 2007).

Ertürk’e (1997:13-14) göre program geliştirme sürecinde cevaplanması gereken soruları;

1. Eğitimin hedefleri neler olmalıdır?
2. Öğrencilerin hedeflenen davranışları kazanmaları için, hangi öğrenme yaşantılarından geçmeleri gerekmektedir?



3. Bu öğrenme yaşantıları nasıl düzenlenmelidir?
4. Hedeflerin yerindeliği ve öğrenme yaşantılarının etkililiği nedir?
5. Dördüncü sorunun ışığında “Programda ne gibi değişiklikler yapılmalıdır?” şeklinde düzenleyerek, aynı zamanda programın elemanlarını da; hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme olarak belirtmiştir.

Çalışmanın konusu program değerlendirme olduğundan, çeşitli program değerlendirme tanımlarına değindikten sonra, program değerlendirme aşamaları ve farklı program değerlendirme modellerinin birkaçına değinmekte yarar vardır. Aşağıda genel itibariyle sözü geçen konulara yer verilmiştir.

#### **2.4. Program Değerlendirme**

İçinde bulunduğumuz toplumun ve çağın ihtiyaçlarına uyum sağlayabilmek amacıyla ilerlemesine hız kesmeden devam eden bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmeler ve meydana gelen yenilikler bilginin de her geçen gün hızla artmasına neden olmaktadır. Nitelikli eğitimin temelinde artan bu bilgileri yakalayabilmek, gelişmiş toplumlar içerisinde yer almak ve bu bağlamda değişimin buna bağlı olarak gelişimin gerisinde kalmamak önemli bir yer tutar. Bu yenilik ve gelişmelerden bütün eğitim alanlarında olduğu gibi Fen Bilimleri eğitimi de fazlasıyla etkilenmiştir (Şentürk, 2017). Nitelikli fen okur-yazarlarının yetişmesi, ülkelerin gelişip kalkınması içinde Fen Bilimleri eğitimi önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda ülkeler ilerlemede devamlılık sağlamak bununla birlikte bilimsel ve teknolojik gelişmelerden geri kalmamak amacıyla teknolojiden faydalanıp bilgi üretebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflediği için Fen Bilimleri eğitimine de özel önem vermektedirler (Ayas, 1995). Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin teknoloji rekabetinde fen alanında yetişmiş nitelikli insan gücü gereksinimini ortaya çıkarmıştır. Bu amaçla öğrencilere de bilime karşı ilgi uyandıran, ezberden uzak, ayrıntılı bilgidен ziyade temel ilke ve kavramları ana hatlarıyla belirten, araştırmaya yöneltip bağımsız düşünebilen, öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşabilmesini mümkün kılan laboratuvar çalışmalarına daha çok önem veren programlar hazırlanmaya başlanmıştır (Demirbaş ve Yağbasan 2005). Belirlenen amaçlara ulaşabilmek için de Fen Bilimleri alanındaki değişimleri ve ilerlemeleri yansıtacak biçimde Fen Bilimleri programlarının yeniden düzenlenmesi

gerekmektedir. Bu bağlamda uygulamaya konulacak programın geliştirilip, değerlendirilmesi gerekmektedir.

Program geliştirme süreci, bir programın tasarlanıp geliştirilmesi, denemeden sonra uygulanması ve değerlendirilip düzeltilmesini içeren sistematik bir süreçtir. Bu bağlamda okullarda uygulanmakta olan programların etkililiğini ve başarısının tespit edilmesi için program değerlendirme çalışmaları oldukça önem arz eder (Özdemir, 2009). Müfredat, çocuğun okulda ne öğrenmesi gerektiğini gösteren önemli öğretim-öğrenme haritası olarak düşünülebilir (Clement, 1980). Program değerlendirme, mevcut müfredatın öğretim programının farklı olan öğelerinin derinlemesine incelendiği bir girişimdir. Program değerlendirme olmadan öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığından, dersten memnun olup olmadıklarından, materyallerin etkili olup olmadıklarından ve testlerin daha fazla öğrenmeyi motive edip etmediğinden emin olamayız (Zohrabi, 2012). Etkili olabilecek program değerlendirme öğretim programının anlaşılmasına ve elde edilecek sonuçlara göre öğretim programının hedef ve içeriğinde, öğretme-öğrenme sürecinde, ölçme ve değerlendirme basamaklarında gereken düzeltmelerin yapılmasına imkânlar sunmaktadır. Program değerlendirme çalışmalarının temel anlamda tek bir hedefi vardır: İnsanların ihtiyaç duyduğu zamanda onlara nitelikli hizmet vermek için katkıda bulunmaktır (Posavac ve Carey, 2007).

Eğitimde program değerlendirme adına çok fazla tanım karşımıza çıkmaktadır. Erden'e (1998) göre program değerlendirme "incelenecek program hakkında gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile veri toplayıp, elde edilen verileri programın etkililiği için ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme süreci" olarak yorumlarken Ertürk (2013), program değerlendirmeyi "programın istendik davranışı meydana getirme bakımından iş görürlük derecesinin belirlenmesi" olarak tanımlamaktadır. Demirel'e (2004) göre program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabullenme, bu kaynakları değiştirme veya ortadan kaldırma hükmünün verilebileceği bilgileri içermektedir.

Program değerlendirme süreci; verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve sonuçların yorumlanarak raporlanması basamaklarından oluşmaktadır (Demirel, 2007).

Uygulama sonucunda etkili değerlendirmenin yapılamaması durumunda geliştirilen programın aksayan yönü ortaya çıkmaktadır. Bu da geliştirilen programın uygulanmasından sonra, programın amacına uygun değerlendirmenin objektif ve kapsamlı bir biçimde yapılamaması anlamına gelmektedir. Bu nedenle yeni programlar oluşturulmaya çalışılmış veya mevcut programın eksikleri telafi edilmeden aynı şekilde uygulanmaya devam edilmiştir. Başarısız olarak nitelendirilen program yerine yeni bir programın geliştirilmesi de çok az bir sürede daha fazla sayıda programın ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Akdeniz, 1995).

## **2.5. Program Değerlendirme Modelleri**

Amaca yönelik olarak Amerika, Avrupa ve Türkiyede kullanımına en çok rastladığımız program değerlendirme modellerinden bazıları Taba Modeli, Tyler Modeli, ve bu iki modelin ortak yönlerinin ele alındığı Taba-Tyler Modeli'dir. Bunlara ek olarak kullanılan bazı program değerlendirme modelleri Metfessel ve Michael Değerlendirme Modeli, Provus'un Farklar Yaklaşımı ile Değerlendirme Modeli ve araştırma için kullanılan CIPP modelidir.

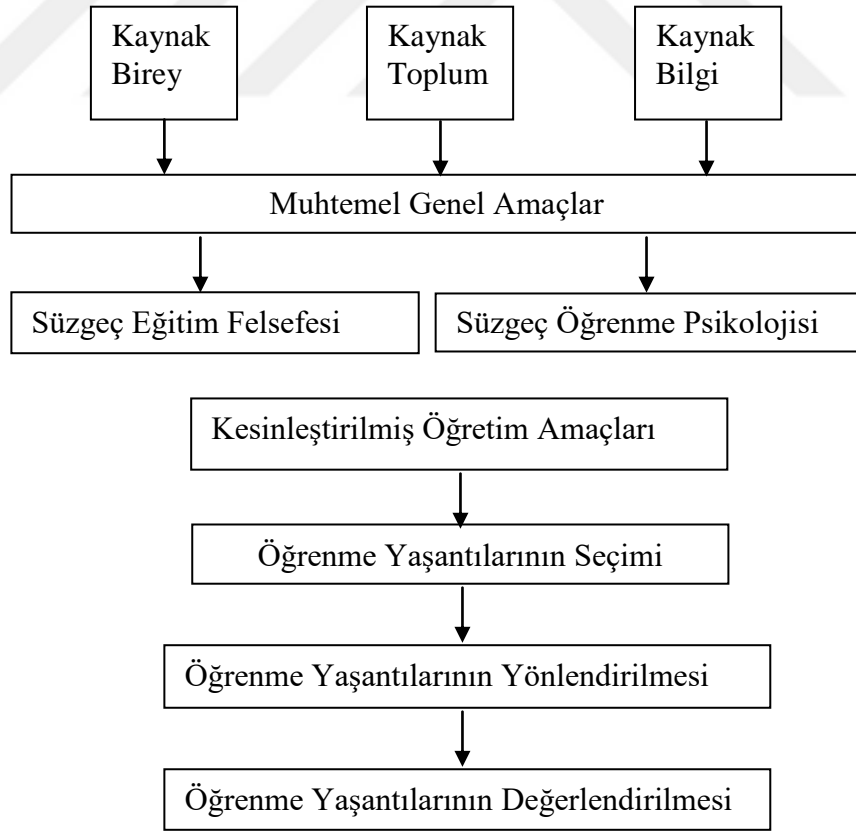
### **2.5.1. Tyler Program Değerlendirme Modeli**

1933-1941 yılları arasında Tyler tarafından geliştirilen bu program değerlendirme modeli sonradan geliştirilen birçok modelin odak noktası haline gelmiştir (Demirel, 2007:179). Tyler'a göre bir programın üç temel ögesi bulunmaktadır. Bunlar; hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir. Tyler'a göre bu üç öge etkileşim içindedir. Hedefler, program sonunda öğrencilerden kazanmaları beklenen istendik davranışları ifade eder. Öğrenme yaşantısı, öğrencilerin istendik davranışları kazanmaları amacıyla yapılması gereken yaşantı ve etkinliklerdir. Değerlendirme ise hedeflere ulaşma derecesini belirlemek amacıyla yapılan etkinlikleri kapsar. Değerlendirme sürecinde hem hedeflerin hem de öğretim yaşantılarının etkililiğine bakılır (Tyler, 1950'den akt: Erden, 1998:11).

Tyler hedefe yönelik değerlendirme yaklaşımının aşamaları şöyle belirlemiştir (Ornstein ve Hunkins, 2004:339; Demirel, 2007:179).

- Programın hedeflerinin belirlenmesi,
- Hedeflerin sınıflandırılması,
- Davranışsal hedeflerin belirlenmesi,
- Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını gösteren durumların saptanması,
- Ölçme tekniklerinin geliştirilmesi ve seçilmesi,
- Davranışa yönelik yeterliliklerin belirlenmesi,
- Elde edilen veriler ile belirlenen hedeflerin karşılaştırılması.

Niceliksel veriler bu değerlendirme modelinin odak noktasıdır. Tyler'a göre değerlendirme sürecinde öğrenci davranışlarının, öğretimin hem başında hem de sonunda olmak üzere minimum iki defa ölçülerek hedeflere ne derece ulaşıldığının saptanması gerekmektedir. Davranışların kalıcılığını denemek için programın sonuna geldiğinde davranışların izlenmesi ve değerlendirmesi önem arz eder. Model bu özelliğinden dolayı deneysel araştırma yöntemlerine daha uygundur (Demirel, 2004:179).



Şekil 1. Tyler Program Değerlendirme Modeli (Büyükkaragöz, 1997:214).

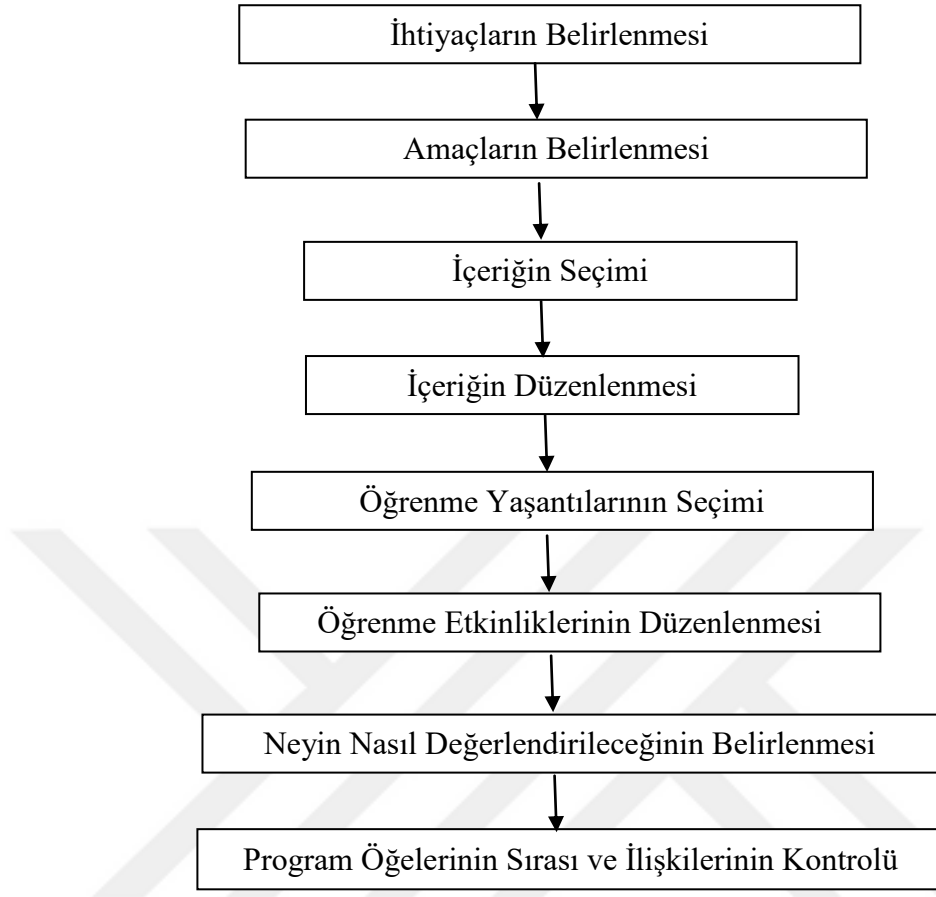
## 2.5.2. Taba Program Değerlendirme Modeli

Hilda Taba, 1962 yılında "Program Geliştirme: Teori ve Pratik" adında yayınlanan kitabında program geliştirme sürecinin birçok kararı alınmasını gerektirdiği için karmaşık bir süreç olduğunu ve bu bağlamda program geliştirme aşamalarının dikkatle yürütülmesi gerektiğini ifade etmiştir (Ornstein, 1998:196–197). Taba Tyler'ın modelinden etkilenip kendi modelini geliştirmiştir. Taba'nın Tyler'dan ayrılan tarafı öğretmenlerin de program geliştirmede yer alması gerektiğini savunması olmuştur. Taba da Tyler'inkine benzeyen çim-kök (grass-roots) yaklaşımını savunmuştur (Hunkins,1985:199–200'den akt: Atasönmez, 2008).

Taba geliştirmiş olduğu bu modelinde önce ihtiyaçların belirlenmesi sonra hedeflerin belirlenmesi gerektiğini vurgulamıştır (Özdemir, 2012:98). Bu modele göre, program geliştirmede izlenmesi gereken yedi basamak aşağıdaki maddelerde verilmiştir (Ornstein, 1998:195–196):

1. Öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarını tespit ederek sürece başlar.
2. Öğretmen, ihtiyaçları belirledikten sonra kazandırılacak amaçları belirler.
3. Seçilen amaçlar programın içeriğini oluşturur. Amaç ve içerik sadece uyusmakla kalmayıp seçilen içeriğin geçerliliği ve önemini belirler.
4. Bir öğretmen içeriği seçemez ama öğrencilerinin ilgileri, başarı düzeyleri ve yaşlarını göz önünde bulundurarak onu düzenler.
5. İçerik kişilere sunulmalı ve kişiler içeriğe dahil edilmelidir. Bu noktada öğretmen öğrencileri programla kaynaştıracak bir yöntem seçer.
6. İçerik düzenlenip sıralandıktan sonra öğrenme faaliyetleri de düzenlenmiş olur. Genellikle öğrenme faaliyetlerinin sıralanışı içerik tarafından belirlenir. Ama öğretmen muhatap olduğu öğrenci grubunu göz önünde bulundurur.
7. Değerlendirme, programı planlayan hangi amaçların tamamlandığını belirlemelidir. Değerlendirme süreci öğrenciler ve öğretmenlerce yapılmalıdır.

Tümevarım yaklaşımını kullanan Taba'nın önerisine göre program değerlendirme modeli sekiz aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar aşağıdaki gibi şematize edilmiştir.



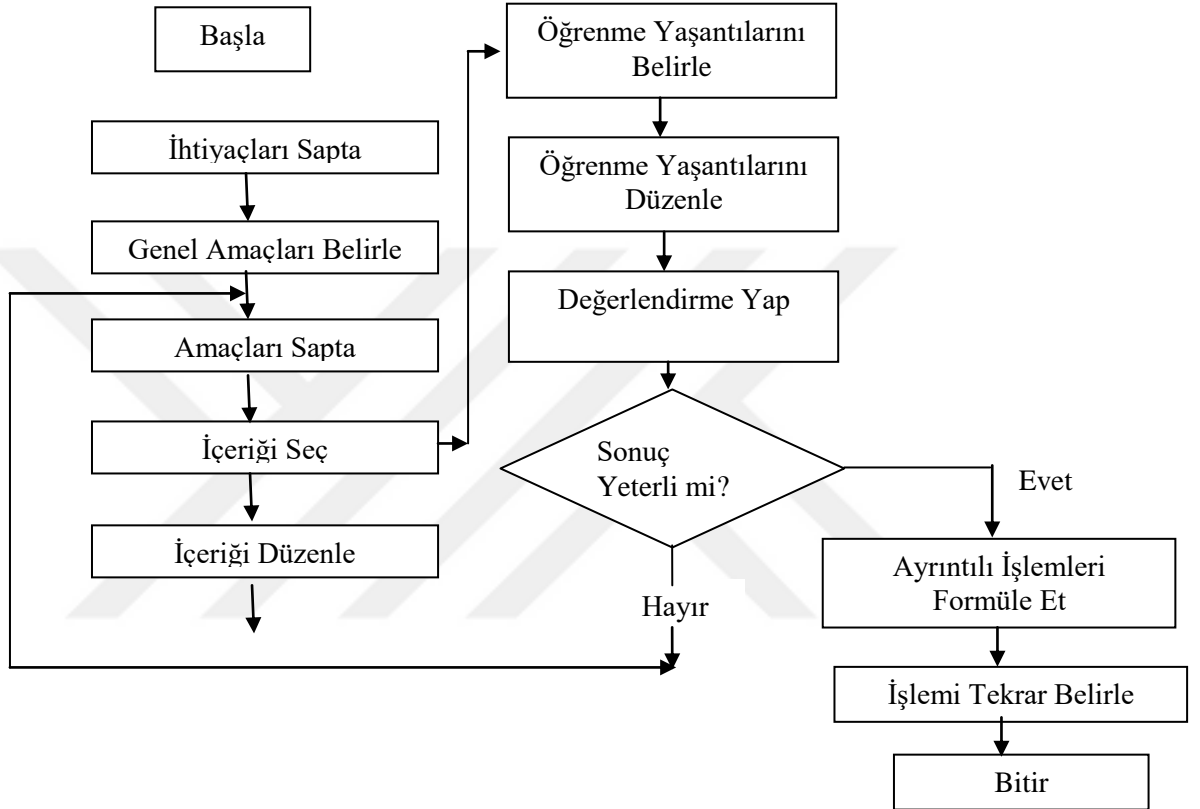
Şekil 2. Taba Program Değerlendirme Modeli

### 2.5.3. Taba-Tyler Program Değerlendirme Modeli

Rasyonel planlama olarak da bilinen bu model Taba-Tyler modellerinin ortak yönleri ele alınarak geliştirilmiştir. Program geliştirme uzmanlarının düşüncelerini ortaya çıkarmak için yapılan eğitim araştırmalarında uzmanların neredeyse tamamı bir program için temel elemanların hedefler, içerik, öğretmen-öğrenme süreçleri ve değerlendirme olduğu görüşüne varmışlardır (Çağlar, 2015). Taba-Tyler modeline göre uzmanlar ilk boyutun amaç olması yönünde öneri getirmişler ve amaçların davranışa dönüştürülmesi hususunda görüş birliği sağlamışlardır. Bu nedenle amaçlarla içerik ilişkilerinin iki boyutlu bir matris üzerinde gösterilmesini uygun bulmuşlardır (Erişen, 1998; Belli, 2009).

Bu modelde ikinci önemli boyut içerik olarak kabul edilmektedir. Öğretme-öğrenme süreci boyunca programın merkezinde öğrencinin yer alması gerektiği belirtilmiştir. Bu süreçte

öne sürülen değişkenlerin pekiştirme, ipucu, dönüt düzeltme, öğrenci katılımı, motivasyon, hazır bulunuşluk, öğretim yöntem ve teknikleri ile araç-gereç ve zamanlama olduğu ifade edilmiştir. Programın son aşaması da değerlendirmedir. Değerlendirmenin programa girişte, süreçte ve çıkışta yapılmasının uygun olacağı belirtilmiştir (Demirel, 1994:13'den akt: Atasönmez, 2008).



Şekil 3. Taba-Tyler Program Değerlendirme Modeli ( Demirel, 1994:15)

#### 2.5.4. Metfessel ve Michael Program Değerlendirme Modeli

Metfessel ve Michael, Tyler'ın geliştirmiş olduğu program değerlendirme modelinden ilham alarak sekiz adımdan oluşan bir program değerlendirme modeli geliştirmiştir (Demirel, 2005: 187). Bu adımlar;

1. Eğitim içerisinde yer alan öğretmen, yönetici, öğrenci ve sıradan vatandaşların doğrudan veya dolaylı değerlendirmede yer alması,

2. Hedeflerin yoğun paradigmasını geliştirerek genel ve özel olarak kademeli sıralanması,
3. Bir önceki aşamada oluşturulan özel hedeflerin programın işleyişine uygulanabilir bir duruma getirilmesi,
4. Belirlenen hedefler doğrultusunda programın etkili olup olmamasını anlayabilmek için bireyler üzerinden ölçülebilecek ölçme araçları geliştirilmesi,
5. Uygulama sırasında içerik testleri, ölçekler ve farklı ölçme araçları kullanarak düzenli gözlemler yapılması,
6. Toplanan bilgileri uygun yöntemlerle analiz etmek,
7. Felsefi anlamda program değerlendirmek için kullanılacak standartları ve değerleri açıklamak
8. Bulgulara dayanarak programın ileriye yönelik uygulanabilirliği hususunda tavsiyeler üretilmesi söz konusudur.

Metfessel ve Michael geliştirdikleri bu modelde Tyler'ın modelinden etkilendikleri için ölçme araçlarının seçilmesinde daha titiz davranmışlardır. Bu modelin Tyler modeline getirdiği en önemli katkılarından biri de program değerlendirme uzmanlarının kullandığı ölçme araçlarına bakış açısının önemli ölçüde etkilemesi olduğunu ifade etmişlerdir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004:74-75).

### **2.5.5. Provus'un Farklar Yaklaşımı ile Program Değerlendirme Modeli**

Temel bileşenleri Tyler modeline dayanan pragmatik bakış açısıyla Malcolm Provus'un geliştirdiği bu değerlendirme modeli sistem yönetimi kuramına bağlı değerlendirmeyi beş aşama ve dört bileşene ayırmıştır (Ornstein ve Hunkins, 1988).

Modelin ilk aşaması olan tasarım aşamasında tasarlanan standartlar ile programın tasarımı arasında fark olup olmadığı karşılaştırılır. İkinci aşama olan oluşturma aşamasında programın sunduğu olanaklar, yöntemler, öğrenci davranışları değerlendirilir ve program oluşumu ile ölçütler arasındaki fark raporlaştırılır. Üçüncü aşama olan süreç aşamasında ise öğrenci ve öğretmen-personel etkinlikleri, ilişkileri ve işlevleri bakımından değerlendirilir. Dördüncü aşama olan ürün aşamasında hedefler dikkate alınarak değerlendirme yapılır, değerlendirmeci kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği sorusuna



yanıt arar. Provus farklar yaklaşımı değerlendirme modelinin son aşaması maliyettir. Bu son aşamada programın çıktıları yürürlükte olan diğer programlarla karşılaştırılır, program maliyeti yanı sıra politik ve toplumsal değerler açısından da analiz edilir (Kocabatmaz, 2011).

Provus modelinde belirtilen bu dört bileşen aşağıdaki gibidir (Ornstein ve Hunkins, 1988):

- Program standartlarının belirlenmesi,
- Program performansının belirlenmesi,
- Performans ile standartların karşılaştırılması,
- Performans ile standartlar arasında bir farklılığın olup olmadığının karşılaştırılmasıdır (Ornstein ve Hunkins, 1988:257).

Bu değerlendirme modelini diğer program değerlendirme modellerinden ayıran özelliği ise program geliştirilme sürecinde program tasarımının değerlendirilmesinin daha çok hedeflenmesidir. Modelin temel amacı beklenen ile gerçekleşen arasındaki paradoksların, uyumsuzluk ve aradaki farkların belirlenip asıl işlemi ise edim ile standartlar arasında kıyaslama yapılmasıdır (Provus, 1971:186). Bu bağlamda karşılaştırmalar sonucunda ortaya çıkan farklar sırayla her adımda karar vericilere rapor edilmektedir. Karar seçenekleri şu şekildedir: Bir sonraki adıma geçmek, Bir önceki basamağı yeniden kullanılabilir duruma getirmek, Programı yeniden başlatmak, edim ve standartları değiştirmek, düzenlemek veya programı bitirmektir (Ornstein ve Hunkins, 1988:257).

Provus'un farklar yaklaşımı ile değerlendirme modelinin süreci standartları başlangıçta belirlenmiş bir program ile başlar. Programın performansı hakkında bilgi toplanır ve programın standartları ile karşılaştırılır. Böylece standart ile performans arasındaki fark ortaya çıkar. Bu farka bakılarak bir sonraki adıma geçilebilir, program standardında değişiklik yaparak bir önceki adıma dönülebilir, değişiklik yapılmadan bir önceki adıma dönülebilir ya da programa son verilebilir (Saylor ve Alexander, 1974:309).

## **2.6. Context, Input, Process, Product (CIPP) Modeli**

Program değerlendirme için birden çok model ve yaklaşımlar vardır. Bu bağlamda CIPP modeli, program değerlendirilmesinde kullanılan yaygın modellerden biridir. D.L.

Stufflebeam aracılığıyla yönetilen Phi Delte Kapa Değerlendirme Ulusal Çalışma Komitesi tarafından oluşturulan bu modelde “Bağlam (context), Girdi (Input), Süreç (process) ve Ürün (product)” adında değerlendirme aşamaları geliştirilmiş ve adını ilk harflerinden alan CIPP değerlendirme modeli olarak geniş bir alanda yaygınlaştırılmıştır. Bu model bir programda yer alan etkinlik ve hedefler yerine karar verme süreçlerine odaklanılması gerektiğini savunmaktadır. Stufflebeam’e göre, değerlendirme, alternatifleri belirleyebilmek için kullanışlı bilgileri tasvir etme ve bu bilgileri yorumlama sürecinden meydana gelir (Oliva, 2009). CIPP modeli ile değerlendirmede amaç sadece değerlendirme yapıp bir sistemin veya nesnenin değerini ortaya çıkarmak değil aynı zamanda sistemi geliştirmektir (Stufflebeam, 2002’den akt: Ünal, 2011).

CIPP modelinde program hedeflerinden ziyade dikkate alınan yönetici kararlarıdır. Değerlendirme uzmanı bu modelde yöneticilerle yakın ilişki kurmalı, onların vermeleri gereken kararları belirlemeli ve her bir alternatif kararın avantaj ve dezavantajlarına ilişkin yeterli ölçüde bilgi toplamalıdır. CIPP modelinin etkili olması değerlendirme uzmanları ve karar verenler arasındaki ekip çalışmasının kalitesine bağlıdır (Fitzpatrick ve diğ., 2004’den akt: Başar, 2016).

CIPP modelinin değerlendirme sürecinde programla ilgili dört döngüsel süreçte karar verilmesi istenmektedir. Bu dört farklı döngüsel süreç aşamasında her birisi için en uygun değerlendirme türü önerilir: Bunlar bağlam (context), girdi (input), süreç (process) ve ürün (product). To’ya (2017) göre bağlam mevcut ve gelecekteki hedefleri değerlendirir. Girdi, hedeflere ulaşmak için kullanılan çeşitli stratejileri araştırır. Süreç, stratejilerin uygulanmasını inceler ve son olarak, ürün ise programın sonucunu denetler. Bu aşamaların hepsi ise programın etkinliği hakkında fikir verir (Stufflebeam, 1971).

### **2.6.1. CIPP Modelinin Dört Değerlendirme Boyutu**

**1. Bağlamın Değerlendirilmesi:** Çevre değerlendirmesi olarak da adlandırılan bağlam değerlendirme CIPP modelinin ilk aşamasıdır. Bu boyut alan yazında genel anlamda ihtiyaç analizine karşılık gelmektedir. Bu yüzden bu aşamada “Proje, ne derecede önemlidir?” ve “Ne yapmalıyız?” sorularına cevap aranır (Yıldırım, 2018). Bu bağlamda

bu aşamada hedefler, ihtiyaçlar ve çözülecek problemler gözden geçirilir (Gilchrist ve Roberts, 1974:85 akt: Ödemiş, 2018). Amacı hedeflerin belirlenmesinde temel olacak bilgilerin toplanması bu bağlamda hedeflerin belirlenmesi olarak ortaya çıkan bu aşamada program ile bağlantılı bütün faktörler ve mevcut durum analiz edilir. Analiz esnasında özellikle karşılanamayan ihtiyaçlar, kaçırılan fırsatlar ve söz konusu ihtiyaçların neden karşılanamadığının belirlenmesi üzerinde durulur (Demirel, 1999; Cüma, 2008; Uşun, 2012).

Hedeflerin belirlenmesi amacıyla bir temel oluşturmak amaçlandığından Stufflebeam en temel değerlendirmenin bağlam değerlendirme olduğunu iddia etmektedir. İlgili ortam tanımlandıktan sonra bu ortamla ilgisi olan arzu edilen şartlar ve gerçek şartlar betimlenir. Karşılanamayan ihtiyaçlara ve kaçırılmış fırsatlara odaklanılır ve karşılanamayan ihtiyaçların sebebi tespit edilir. Bağlam değerlendirme hakiki bir durum analizi değildir. Teşhis etme aşaması hedefleri geliştirmek için bir temel sağlar. Bağlam değerlendirme bir kereye mahsus olmayan ve tekrarlanabilen bir aktivitedir (Ornstein & Hunkins, 1988: 261, Akt: Karataş, 2007).

**2. Girdinin Değerlendirilmesi:** CIPP modelinin ikinci aşaması, girdi değerlendirmesi, bilgi vermek ve kaynakların program hedeflerine ulaşmak için nasıl kullanılacağını belirlemek üzere tasarlanmıştır. Program hedeflerine ulaşmak için önerilen stratejiler ve seçilen bir stratejinin nasıl uygulanacağına ilişkin yollar belirlenir. Girdi, müfredat planının belirli yönlerini veya müfredat planının belirli bileşenlerini değerlendirir (Tunç, 2010). Bu adımda programın hedeflerine ulaşabilmek amacıyla kaynaklara ve bu kaynakların nasıl kullanılabilineceğine ilişkin bilginin yer aldığı bağlam değerlendirmesinin tam tersidir. Program öğeleri mikro düzeyde analiz edilir.

Girdi analizi esnasında, amaçlar var olan duruma uygun bir biçimde belirlenmiş mi? Hedefler okulun amaçları ile tutarlılık sağlıyor mu? Öğretim stratejileri hedeflere uygun mu? Kapsam, genel amaçlar ve özel hedeflerle tutarlı mı? vb. programın çeşitli öğeleri ile ilgili sorulara yanıt aranmaktadır. (Erden, 1998; Kocabatmaz, 2011; Uşun, 2012). Girdi değerlendirme aşamasında uzmanlar değerlendirme görevini en uygun şekilde gerçekleştirebilmek için okulun kapasitesini ve var olan kaynakları belirlemektedir.

Uzmanlar programın hedeflerine ulaşmak amacıyla önerilen strateji seçeneklerini dikkate almaktadır. Seçilen stratejinin hangi araçla uygulanmasının uygun olacağına ve programda yer alan işlemlerin tasarımını kolaylaştıracak ihtiyaçların karşılanmasında hangi planın en iyi yarar sağlayacağına karar vermektedirler (Ornstein ve Hunkins'ten akt: Karataş, 2007).

**3. Sürecin Değerlendirilmesi:** CIPP modelinin üçüncü aşaması olan süreç değerlendirme de programı yürüten kişilere sistemli bilgi vermeyi hedefleyen aşamadır. Bu değerlendirme aşamasında üç ana strateji vardır (Worthen ve Sanders, 1973:137). İlk aşama, süreçteki aksaklıkları ortaya çıkarmak ya da olası aksaklıkların farkına varmaktır. İkinci aşamada ise üst birimlerin kararları için gerekli olan verileri temin etme ve üçüncü aşamada ise uygulanan metodların tam bir kaydını tutmaktır (Bayhan, 2011). Süreç değerlendirme bu üç ana stratejisi bakımından program geliştirmenin uygulama basamağında konumlanır ve her bir strateji kendi içerisinde ayrı öneme sahiptir. İlk stratejiye göre programda hatalara sebep olabilecek kaynakları devamlı tespit etmek ve bunları düzenli denetlemek eğitimciler için çok önemlidir. İkinci stratejiye göre, programı uygulamaya geçirmeden önce programa ilişkin hizmet içi eğitimler planlanıp gerçekleştirilebilir. Üçüncü strateji için ise seçilen kapsam, planlanan öğretim stratejileri ve etkinlikler için belirlenen zaman gibi programın temel işlevlerine vurgu yapar.

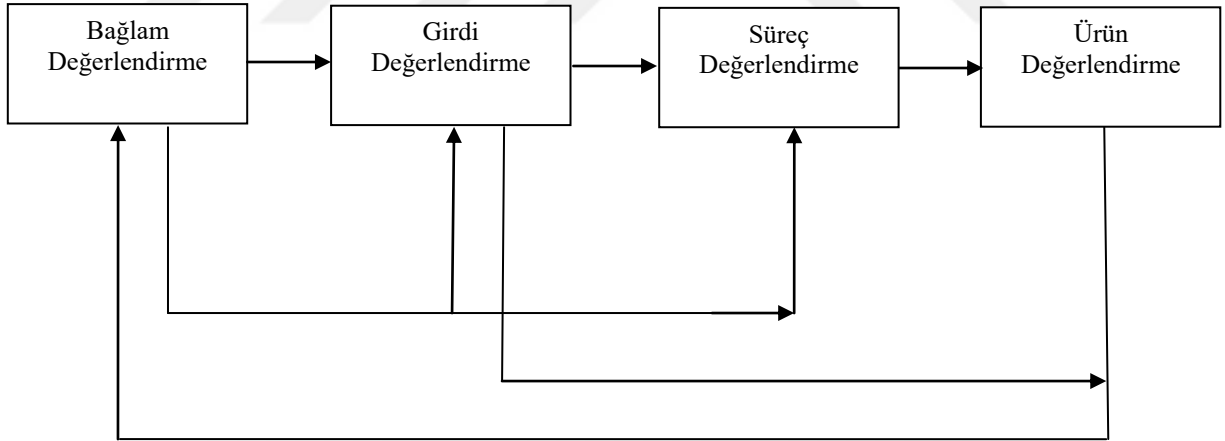
Süreç değerlendirme sayesinde program ile ilgili tahminde bulunmak, işlemler ile ilgili zorlukların üstesinden gelmek ve önceden programlanmış kararları vermek için proje karar vericileri ihtiyacı olan bilgileri elde ederler (Ornstein ve Hunkins'ten akt: Karataş, 2008).

**4. Ürünün Değerlendirilmesi:** CIPP modelinin son aşaması olan ürün değerlendirme, uygulamanın başarısını analiz etmektedir. Bu bağlamda bu aşamada programın amaçlarına ulaşip ulaşmadığı ve ortaya çıkan ürünün programı değiştirip düzenlemeye ilişkin kararlar almaya neden olup olmadığı değerlendirilir (Ünal, 2011). Uygulanan programın sonunda yetkili merciler elde edilen ürünü daha önce bekledikleri başarıya ulaşip ulaşmadığına karar vermek amacıyla veri toplarlar. Programın hedeflerine ne dereceye kadar ulaşıldığı, hangi sonuçların elde edildiği ve ihtiyaçların hangi oranda

karşılandığı değerlendirme uzmanları için cevaplandırılması gereken sorulardır (Worthern ve diğ., 1997:98'den akt: Ödemiş, 2018).

Ürün değerlendirme aşamasına gelen müfredata ilişkin olası üç tahminden söz edilir. Bunlardan ilki değerlendirilen öğretim programının değiştirilmesidir. İkincisi ise değerlendirilen ve ancak uygulamadaki telafisi olmayan aksaklıklara bağlı olarak programı iptal etmektir. Üçüncü durumda da değerlendirilen ve ancak uygulamada görülen telafi edilebilir aksaklıkları düzelterek, programa devam etmek önerilebilir (Yıldırım, 2018). CIPP modeline göre yapılan program değerlendirme belirli bir sistem içerisinde elde edilen verilere dayandığı için program geliştirme sürecine de hizmet etmektedir. Tüm modellerde olduğu gibi bu modelde de uygulayıcıların dikkatli olmaları gerekmektedir. Elde edilen sonuçların en kısa sürede program geliştirme sürecine aktarılması yarar sağlayacağı ön görülmektedir (Ünal, 2011).

Kapsamı oldukça geniş ve çok yönlü olan CIPP modeli aşamaları şu şekilde açıklamıştır:



Şekil 4. CIPP Modeli Aşamaları (Stufflebeam, 1971, akt: Karataş, 2007:45)

### 2.6.2. CIPP Modelinin Amaçları

CIPP modeli, programların, projelerin, personelin, ürünlerin, kurumların ve sistemlerin biçimlendirici ve toplam değerlendirmelerinde kullanılan çok kapsamlı ve çok

yönlü bir modeldir. Bu model organizasyonu değerlendirenlerce yürütülen iç değerlendirmeler, proje ekibi veya bireysel servis geliştiricileri tarafından yürütülen öz değerlendirmeler ve anlaşmaya varılmış dış değerlendirmelerde yararlanılmak için yapılandırılmıştır (Stufflebeam, 2003:4). Stufflebeam'e göre değerlendirmenin amacı, program hakkında karar verme yetkisine sahip olan kişileri bilgilendirmektir. Demirel'e (2005) göre program geliştirme sürecinde kararı verecek kişilerin programla ilgili dört alanda karar vermesi gerekir. Bunlar:

1. Planlama ile ilgili kararlar,
2. Yapılandırma ile ilgili kararlar,
3. Uygulama ile ilgili kararlar,
4. Yeniden düzenleme ile ilgili kararlar

CIPP, karar verme aşamasında başvuru kanıt niteliğinde bilginin ne kadar değerli ve önemli olduğunun eğitimciler tarafından anlaşılmasını sağlamıştır. Böylece eğitimcilerin değerlendirmeye karşı bakış açılarını genişleterek devam etmekte olan değerlendirme çalışmalarının açıklık kazanmasına yardımcı bulunmuştur (Guskey, 2000:55).

CIPP modelinin kuvvetli taraflarında bir diğeri ise modelin dört farklı değerlendirme türü önermesinden oluşmasıdır. Bağlam değerlendirme, amaçların planlanmasını veya gözden geçirilmesi sürecinde ilk adım olarak amaçların, önceliklerin, ihtiyaçların ve problemlerin belirlenmesi gerektiğinin altını çizmektedir. Girdi değerlendirme, muhtemel seçeneklerin değerlendirilmesini ve bu seçeneklerin alıcıların beklentilerinin ne kadarına uyum sağlayıp sağlamadığını analizini sağlamaktadır. Süreç değerlendirme, uygulama basamağında olanların kayıt altına alınmasını ve değerlendirilmesini sağlarken ürün değerlendirme ise programın etkilerinin değerlendirilmesine fırsat tanımaktadır. Diğer yönetim odaklı değerlendirme modellerinde olduğu gibi CIPP modelinin de zayıf yönleri vardır. Bunlardan biri modelde alınan önemli kararların önceden açık ve net bir şekilde belirlenebileceği, alternatif seçeneklerin karşılaştırılabileceği ve alınacak kararların değerlendirme devam ederken değişmeden aynı kalacağı varsayımına dayanmasıdır. Bu bağlamda karar verme süreciyle alakalı bu varsayımların tümüne şüphe ile yaklaşılmalıdır. Bu varsayımların gerçek olma garantisinin olmadığı unutulmamalıdır. CIPP modelini

verimli bir biçimde kullanmak için ise değerlendirme planı hayata geçirilirken çok sık değişiklikler yapılması gerekebilir. (Fitzpatrick ve diğerleri, 2004:96-97).

## 2.7. Fen Bilimleri Öğretimi

Teknoloji ve bilimin hız kesmeden gelişmesine devam ettiği içinde yaşadığımız dünyamızda bireylerin çevresinde olup bitenleri anlayabilmek ve bir problemle karşılaştığı durumda problemin üstesinden kolayca gelebilmesi için iyi bir Fen Bilimleri bilgisine sahip olması gerekir. Fen bilimleri ulusal kalkınmışlığın bir göstergesi ve teknolojik gelişmeleri takiben bir gereklilik olarak gündemdeki önemini korumaya devam etmektedir (Değirmenci, 2007). Problemler karşısında çözüm üretip üstesinden gelebilen bireyler hem kendisine hem de topluma faydalı bireyler olacaktır. Fen öğretimi bu tarz bireylerin artması açısından önemli bir yere sahiptir. Gelişmekte olan ülkemiz için de yaşadığımız çağa ayak uydurabilmek ve yenilikleri yakından takip edip etkili çalışmalar yapılabilmesi için fen öğretiminin etkili yapılması önem arz etmektedir. Birey öncelikle içinde bulunduğu dünyayı merak eder, çevresinde olup bitenleri izleyip ortaya çıkan sorunlara ilişkin çeşitli çözüm yolları üretebilir ve geçmiş bilgileriyle yeni öğrendiği bilgileri yoğurup doğru bir biçimde aktarabilirse anlamlı öğrenme sağlanabilir. Böylece birey tüm bunları günlük yaşamına aktarabilecek seviyede olur (Kaptan, 1999). Bu bağlamda Aydoğdu ve Kesercioğlu'nun (2005) ifade ettiği gibi fen öğretiminin amaçlarını; “bilimsel bilgileri bilme ve anlama”, “araştırma ve keşfetme”, “hayal etme ve yaratma”, “duygulanma ve değer verme”, “kullanma ve uygulama” şeklinde sıralayabiliriz.

Fen öğretimini tek başına düşünmemeliyiz. Diğer disiplinlerdeki gibi öğretim teknolojilerindeki gelişme ve değişimlerden yoksun kalırsa, konuların anlaşılması da zor olacağından öğrenme verimliliği olumsuz etkilenir. Bu bağlamda fizik başta olmak üzere Fen Bilimlerine dair konuların öğretiminde yeni teknolojilere yönelik araç gereçlerin kullanımı ve öğrencilerin öğrenmenin etkililiğini artıran nesnelere uyum içinde olması gerekir (Fidan, 2018).

## 2.8. Cumhuriyetten Sonra Fen Programlarının Tarihsel Süreci

### 2.8.1. 1924-1926-1936 Fen Programı

1923 yılı Cumhuriyetin ilanından sonra Türkiye de eğitim programlarının toplumun değişen ve gelişen ihtiyaçlarına cevap vermesi amaçlandığından, eğitim sistemimizde de köklü değişiklikler meydana gelmiştir. İlk Mekteplerin Müfredat Programı, 1924 yılında Osmanlı döneminden çok az değişiklikle Cumhuriyete geçiş programı niteliğinde uygulanmaya başlanmıştır. 1924 programı İkinci Heyeti İlmiye tarafından hazırlanmış ve daha çok proje niteliğinde olduğu için iki yıl uygulamada kalmıştır. Bu programda Fen Bilgisi konuları, “Tabiat Tetkiki, Ziraat, Hıfzısıhha” adı altında 1. ve 2. sınıflarda üçer saat, 3., 4. ve 5. sınıflarda ise ikişer saat olarak okutulmuştur (Cicioğlu, 1995, akt: Kütükçü, 2010:14). O dönemlerde yeni Türk harflerinin henüz kabul edilmemesinden dolayı fen programlarındaki ilk çalışmalara göz atıldığında 1924 ve 1926 programlarının Osmanlıca yazıldığı tespit edilmiştir.

1930’lu yıllarda köy yaşantılarıyla birlikte değişen bölgesel koşullar ve bu bölgelerde yaşayan çocukların ihtiyaçlarını karşılayabilmek için merkez müfredatların da temel alınmasıyla “Köy Mektepleri” müfredat programı hazırlanmıştır. “Tabiat Dersleri” adı altında yürütülen fen programı dördüncü ve beşinci sınıflara uygulanarak çocukların birer birey ve toplum üyesi olabilmesi için sosyalleşme ön plana çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin kendi vücutlarını tanıma ve çevrelerinde günlük yaşamda bulunan birçok şeyi irdelemenin önemi programın hedefleri içinde vurgulanmıştır ( Tekışık, 1992; Varış, 1999; Genç, 2000; Ercan, 2007). Günlük yaşamda sahip olmaları istenen bilgiler ekmek pişirme, dikiş makinesi, kahve öğütücü benzeri alet ve cihazların kullanımı, inşaat ve giyim kuşam şeklinde sıralanabilir. (Aykaç, ve diğ., 2011). 1936 yılında yapılan ilkokul programı incelendiğinde programın 1926 yılında hazırlanan programa göre daha açık ve sade bir yapıda olduğu görülmektedir. Daha çok 1924 ve 1926 ilkokul programlarının revizyonu niteliğindeki bu program, bir yıl uygulamada kalmıştır. (Karataş, 2002; Yurdatapan, 2011’den akt: Yıldırım, 2018).



## 2.8.2. 1948-1962-1968 Fen Programı

Çağdaş eğitim ve öğretim ilkelerini kısmen içeren 1948 Programında Fen Bilgisine ait konular birinci dönem sınıflarda "Hayat Bilgisi" üniteleri içinde, ikinci dönem sınıflarda ise "Tabiat Bilgisi", "Aile Bilgisi" ve "Tarım-İş" üniteleri içinde verilmekteydi. 1948 programında çocukların bir bütün halinde geliştirilmesi ve bu bağlamda toplum ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak bu ihtiyaçlar ışığında vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmıştır. 1948 programı aynı zamanda konu yaklaşımı ile birleştirilmiş bir programın özelliklerini taşımaktadır. 1948 programında ünitelerden önce amaç ve açıklamalara yer verilmiştir. Açıklamalar bölümünde dersin işlenişi ile ilgili olarak konuların daima insanla olan ilgilerine yönelik, çocukların doğrudan gözlem ve deney yoluyla bilgiye ulaşabilecekleri hatta bu dersin iş ve deney dersi olarak dikkatleri çektiği görüşü ön plana çıkmıştır. Aynı zamanda "Bu ders çocuğun içinde bulunduğu doğal ve toplumsal gerçeği, onun ruhsal durumlarına uygun bir bütün durumunda kavratmaya çalışmaktadır." düşüncesi hakimdir. Bu bağlamda önceliği sosyal yarar olmuş ve bilim ikinci plana atılmıştır. Programın dikkat çeken bir başka yönü ise kapsamın konu alanı ağırlıklı olduğu bir program geliştirme anlayışı ile hazırlandığıdır. Bu nedenle; uygulamada büyük problemlerle karşılaşmış ve buna rağmen 1948 öğretim programı geliştirme sayılamayacak kadar küçük değişikliklerle Cumhuriyet döneminin en uzun süre uygulamada kalan programı olarak 1962 yılına kadar okullarda uygulanmıştır (Erkan,1996, Akbaba, 2004; Başar 2004).

1950'li yıllara kadar nitelikli ve topluma faydalı bireyler yetiştirmek için sosyalleşmenin önemini vurgulayan ve daha çok tarım uygulamalarına yön verilen programlar düzenlenmiştir. 1950'li yıllar da toplumların ve buna bağlı olarak bilimin gündeminde Soğuk Savaş Dönemi yaşanıyordu. Bu bağlamda Amerika Birleşik Devletleri ile birlikte birçok Batı ülkesinde çağın gerektirdiği teknolojik yeniliklere uyum sağlayabilmek için fen öğretim programlarında yenileşme hareketleri görülmüştür. Bu amaç ile zihinsel anlamda pratik düşünebilme yeteneğine sahip, nitelikli bilim adamlarının ve mühendislerin yetiştirilmesine büyük önem verilmiştir (Gücüm ve Kaptan, 1992). Bilim adamları tarafından önerilen projelerin desteklenmesiyle kısa zaman aralıklarında Fen Bilimleri müfredatı geliştirilmiş ve yeni programların genel felsefesi, araştırmacı bir

ruha sahip yeni nesiller yetiştirmek olmuştur. Bu bağlamda teknolojinin gelişmesiyle birlikte endüstride ihtiyaç duyulan elemanlar yetiştirilmiş ve ülke kalkınması hızlandırılmıştır. Bu akım tüm dünya ülkelerinde kabul edilmeye başlamış ve Dünyada ulaşılan bugünkü teknolojik gelişmişlik seviyelerinde büyük ölçüde etkili olmuştur.

1950'lerin sonlarına gelindiğinde Batıdaki ülkelerde Fen Bilimleri öğretiminde yenileşme hareketleri başlamış ve 1960'lı yılların başında bu reformların Türk Millî Eğitim sistemini de etkilemesiyle bu alanda çalışan kuruluşlar ve ileri memleketler arasında ilişkiler kurularak orta öğretimde fen eğitimi geliştirme konusunda projeler ele alınmıştır. Bu bağlamda 1961 yılında Ders Araçları Yapım ve Onarım Merkezi kurulmuş ve bununla beraber 1962 yılında ise VII. Millî Eğitim Şurasından sonra Ankara Fen Lisesinin kuruluş çalışmalarına başlanmıştır. 1963 yılında Öğretici Filmler Merkezi, Film, Radyo ve Grafik Merkezi haline getirilmiş ve aynı yıl içinde okullarda fen ile ilgili radyo aracılığıyla eğitim programlarının başlatılması da fen eğitimi geliştirme hareketlerinin ülkemizdeki yansımalarıdır (Çilenti, 1985).

Toplumun değişen şartlarına ve ihtiyaçlarına göre 1962 programı hazırlanmış ve uygulamaya geçirilmiştir. Programda eksikliklerin görülüp giderilmesi amacıyla bu taslak program altı yıl denenmiş ve kesin olarak 1968–1969 öğretim yılında tüm yurt genelinde uygulanmaya başlanmıştır (Ercan, 2007). 1968 programında öğretimde sorun çözüme, inceleme-araştırma, proje çalışmaları gibi çeşitli etkinliklere oldukça fazla yer verilmiştir (MEB, 1995). 1948 programındaki “Tabiat Bilgisi” , “Tarım-İş” ve “Aile Bilgisi” dersleri, 1968 programında “Fen ve Tabiat Bilgileri” adıyla birleştirilmiştir. Davranışçı yaklaşımı savunuyormuş gibi görünse de amaçların davranışlarla ifade edilmeye çalışıldığı 1968 programında katı bir davranışçı yaklaşım söz konusu değildir (Gücüm ve Kaptan, 1992; Aslan, 2005). Tüm bu pozitif yaklaşım ve eğitimde birçok yeniliği karşımıza çıkarmasına rağmen bazı sorunlara bağlı olarak istenen sonuçları vermediği için program hedefine ulaşamamış bu yüzden başarısız olarak nitelendirilmiştir (Koca, 2015). Bu sorunlardan bazıları öğretmenlerin bilişsel ve duyuşsal bakımdan istenilen niteliklere sahip olmaması, uygulamalarda bilimsel denetim ve rehberlik yapılamaması, okullardaki donanım eksiklikleri ile toplumun talepleri sayılabilir (Yıldırım, 2018).

### 2.8.3. 1974-1977-1992 Fen Programı

1968 yılında Fen ve Tabiat Bilgileri programının, 1974 ve 1977 yıllarında iki değişiklik geçirdiği görülmektedir. Dersin adı 1974 programında “Fen Bilgisi” olarak değiştirilmiş ve ünitelerin kapsamlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır. 1977 programı ile karşılaştırıldığında, bazı ünitelerin yerlerinin değiştirilmesine rağmen kapsamın neredeyse aynı kaldığı görülmektedir (Gücüm ve Kaptan 1992; Önal, 2013). 1974 programında ilkokulun ilk üç sınıf seviyesine kadar hayat bilgisi dersinde fen konularının işlenmesine ilişkin sosyal fayda ön plana çıkarken, fen bilgisi derslerinde ise bilimsel süreçler temel alınmıştır (Değirmenci, 2007; Yurdatapan, 2011).

MEB 1982 yılında program geliştirme konusunda bir örnek teşkil etmek amacıyla üniversitelerle ortak çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın sonucunda hedef, tutum, işleyiş ve değerlendirme boyutlarını kapsayan bir model kabul etmiştir. 1980 yıllarının ortalarında çevre eğitimi, fen teknoloji ve toplum, bilim tarihi ve bilim felsefesi, teknolojinin öğretim programlarına girişi, araştırmaya dayalı bir fen eğitimi konularında yeni bir reform hareketi başlamış ve bu konularda değişiklikler olduğu görülmektedir.

1992 yıllarında hazırlanan Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Yabancı Dil programları yanında Fen Bilgisi Programı da sekiz yıllık, ilköğretim kademelerine yönelik hazırlanmış programlardır. Bu programlarda hedef taksonomisi ve hedeflerin davranışsal ifadelerine yer verilmiş olmasından dolayı, bu programın çağdaş program geliştirme anlayışına uygun olduğu söylenebilir (Arslan, 2006; Ercan, 2007; Yıldırım, 2018). Bu gelişmelerin dışında 1998 yılında MEB Eğitimi ve ARGE komisyonu aracılığıyla hazırlanan İlköğretim Okulu Fen Bilgisi dersi taslak öğretim programı, Müfredat Laboratuvar Okullarında deneme niteliğinde uygulanmaya başlanmıştır. Program kapsam yönünden çağın koşullarına uygun hale getirilmeye çalışılmış ve bu bağlamda ihtiyaç duyulan yeni üniteler (4.sınıflara Fen Bilgisi ve Biz; 6.sınıflara İnsan ve Bilim ) programa eklenmiştir. Var olan ünitelerin 4-8. sınıflara dağılımı yeniden düzenlenmiştir. Bilgi ve beceri kazanılması ve gözlem ve deney yapma kolaylığı için dersler tek bir kaynaktan değil, farklı inceleme ve araştırmaların olduğu dergi, broşür vb. kaynaklardan da faydalanılması esası getirilmiştir (Genç, 2000).

#### **2.8.4. 2000 Yılı Fen Programı**

Hızla gelişme gösteren bilim ve teknoloji toplumun da içinde bulunduğu şartları ve buna bağlı olarak ihtiyaçlarının da değişmesine neden olmuştur. 2000’li yıllarda ihtiyaçlar doğrultusunda fen programının yenilenmesi kararı ortaya çıkmıştır (Tüysüz ve Balıkçı, 2016). Cumhuriyetten itibaren bir çok program değişikliği yapılmış ve 2000’li yıllara gelindiğinde Fen eğitiminde yeni bir dönemin başlangıcı kabul edilebilecek bir değişim söz konusu olmuştur. Çünkü bu program fen alanında bireyin çevresindeki olay ve olguların farkında olan, mantıklı sorular sorarak gözlem ve deneylerle veri toplayabilen ve bu verileri analiz edebilen, sorumluluk sahibi yetenekli okuryazar bireyler yetiştirmeyi ilke edinmiştir (Değirmenci, 2007).

2000’li yıllarda dersin adı Fen Bilgisi olmuş ve artık fen eğitiminde öğretmen ve öğrenci rolleri tam anlamıyla değişmiştir. Bu bağlamda programın amacı öğretmen merkezli anlayışı kaldırıp; öğrenciyi ezbercilikten kurtarmak, aktif katılım sağlayarak düşünmeye, gözlem yapmaya, araştırmaya, sorgulamaya, günlük yaşamla ilişki kurarak sorunların bilimsel yöntemlerle çözmeye yönlendirmek ve diğer bilimsel alanlardan uzaklaşmadan, ders kitabına bağlı kalmadan gerekli öğretim materyallerinden de yararlanarak yaratıcı bir yaklaşımın geliştirilip uygulanmasıdır (MEB, 2000:72). Haftalık ders saati dördüncü ve beşinci sınıfta üçer ders saati olarak yapılandırılmıştır. 2000 programının dördüncü sınıf düzeyinde toplam 97 adet kazanım bulunurken, beşinci sınıf düzeyinde bu sayı 106 olmuştur. Bir önceki programa göre özel amaç sayısının (kazanımların) azaltıldığı görülmektedir.

#### **2.8.5. 2004 Yılı Fen Programı**

2004 yılında düzenlenen yeni programda dersin adı Fen ve Teknoloji olarak değiştirilmiş ve ilk defa teknoloji ilköğretimin bir parçası haline gelmiştir. Yeni programda haftalık ders süresi üç saatten dört saate çıkartılmıştır. Tüm ülkede 2004 yılında pilot olarak seçilen 120 ilköğretim okulunda tüm sene denenmiş, uygulanmış ve 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren ülke genelinde bütün ilköğretim okullarında kademeli uygulanmaya başlanmıştır. Program incelendiğinde ünitelerin genel amaçlarını ayırmadan

özel amaçlar sıralanmış ve bu özel amaçlar ilk defa kazanım olarak adlandırılmıştır. İlgili hedefler, Fen Bilimleri konuları ile bütünleşmiş bir biçimde içerikte belirtilmiştir. Ders adının değiştirilmesiyle; fen derslerinin içeriğinin sadece bilgidен oluşmadığı ve teknoloji eğitiminin de ağırlıklı bir yere sahip olması gerektiği vurgulanmak istenmiştir (Köseoğlu, 2004; Yurdatapan, 2011). Fen ve Teknoloji programının vizyonu bireysel farklılıklar göz ardı edilmeksizin bütün öğrencilerin Fen ve Teknoloji okur-yazarı olarak yetişmesi olarak belirlenmiştir (MEB-TTKB, 2005:9). Bu bağlamda program geliştirilirken; öğrencilerin zihinsel ve fiziksel gelişimleriyle birlikte az ve öz bilgi, Fen ve Teknoloji okur-yazarlığı, öğrenme süreci ve değerlendirmede yapılandırılmacı yaklaşım, sarmallık ilkesi, diğer dersler ve ara disiplinlerle ilişkilendirme gibi konular temel olarak ele alınmıştır (MEB-TTKB, 2005: 8).

2004 programında yapılandırılmacı yaklaşım temel alınmış ve sekiz yıllık zorunlu eğitime geçtikten sonra Milli Eğitim Sistemi de yeniden yapılanma sürecine girmiştir. Yapılandırılmacı yaklaşımın temelinde öğrencinin aktif olması ve bilginin öğrenci tarafından aktif olarak yapılandırılması bu bağlamda öğrencinin bilgiye kendisinin ulaşması yatmaktadır. Bu yaklaşımda öğrenci merkezli etkinlikler planlanmakta ve öğrenci birincil veri kaynaklarını kullanmaktadır. Öğrenciler bu yaklaşıma göre bilgiye ulaşmak için sorular sorar, tecrübeler edinir ve bir sonuca ulaşmaktadır. Değerlendirme sonuç ile birlikte sürece yönelik yapılmaktadır. Alternatif ölçme değerlendirme araçları tercih edilmektedir. Öğretmen gözlemlerini yaparak öğrenci çalışmalarını portfolyo (performans dosyası) içerisinde toplamaktadır (Özdemir, 2006; Kamaraj 2009; Başıbeyaz, 2016).

#### **2.8.6. 2013 Yılı Fen Programı**

2004 yılında adı “Fen ve Teknoloji” dersi olarak okutulan öğretim programı 2013 yılına gelindiğinde artık “Fen Bilimleri” olarak okullarda uygulanmaya başlanmıştır (Karatay, Timur ve Timur, 2013). 2013 programının vizyonuna bakıldığında Fen Bilimleri okur-yazar bireylerin, Fen Bilimlerine ilişkin temel bilgilere (Biyoloji, Fizik, Kimya, Yer, Gök ve Çevre Bilimleri, Sağlık ve Doğal Afetler) ve doğal çevreyi keşfetmeye yönelik bilimsel süreç becerilerine sahip olması dikkat çekmektedir. Bu bağlamda bireylere sorumluluk yüklemek hedeflendiğinden bireyler kendilerini toplumsal problemlerin

çözümü hususunda sorumlu hissederek yaratıcı veya analitik düşünme becerileri yardımı ile hem bireysel olarak hem de ekip çalışmasına bağlı alternatif çözüm önerilerinde bulunabilirler. Bunun dışında nitelikli fen okur-yazarı bireyler yetiştirmek amaçlandığından birey bilginin zamanla değişebileceğini, araştırarak, sorgulayarak kendi akıl gücü ile yaptığı araştırmalar sonucunda fark edebilen, aynı zamanda bilginin zihinsel süreçlerde işlenmesi için birey içinde bulunduğu kültürel değerlerin, toplumsal yapı ve inançlarında etkisi olduğunun bilincinde olmalıdır. Fen okur-yazar bireyin bir diğer özelliği sosyal ve teknolojik bakımdan meydana gelen değişim ve buna bağlı gerçekleşebilecek dönüşümlerin fen ve doğal çevre ile ilişkisini kavramasıdır. Ayrıca Fen Bilimleri alanında kariyer bilincine sahip olan bireyler bu alanda görev almak istemeseler de Fen Bilimlerine ilişkin mesleklerin ve toplumsal problemlerin çözülmesinde rolünün önemli olduğunun farkındadır.

2014-2015 yılında uygulanmaya başlanan programda 3. ve 4. sınıflarda yapılandırılmış araştırma sorgulama, 5. ve 6. sınıflarda rehberli araştırma-sorgulama ve 7. ve 8. sınıflarda ise açık uçlu araştırma-sorgulama yaklaşımı temel alınmıştır. Araştırma-sorgulama sürecinde yapılması planlanan etkinlikler kolay ulaşılabilecek, düşük maliyetli, kullanımı kolay ve güvenlik bakımından risk taşımayacak araç-gereç ve malzemelerin kullanılması tavsiye edilmiştir. Planlanan etkinlikler daha çok sınıfta yapılacak şekilde tasarlanmalı fakat imkânlar dâhilinde informal öğrenme ortamları ve laboratuarlardan da faydalanılabilir. Okul, öğretmen ve öğrencilerin sahip oldukları teknolojik donanım dikkate alınarak araştırma-sorgulama sürecine teknolojinin entegrasyonu sağlanabilir (MEB, 2013).

2013 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı ile ilgili alan yazın çalışmalarını incelendiğinde programın en zayıf olduğu yönlerinin içerik, kitap, yöntem teknik ve öğrenci boyutları olduğu görülürken, programı en fazla tehdit eden ve programa en fazla fırsat sunan yönün öğretmen olduğu görülmüştür (Koca, 2015).

## 2.8.7. 2017 Yılı Fen Programı

2013 programından dört yıl sonra Fen Bilimleri programında tekrar yenileşme hareketleri görülmektedir. 2017 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı incelendiğinde programın vizyonunun ve fen okur-yazarlığı kavramlarının tanımının değişmediği görülmektedir (Ural Keleş, 2018). 2017 yılında, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda eksiklikler belirlenip tekrar bir düzenlemeye gidilmiş ve bu öğretim programı ile ilgili uygulamalara 2017-2018 eğitim-öğretim yılında üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır. 2017 yılında yapılan değişiklikle, Fen Bilimlerine mühendislik ve tasarım becerileri eklenmiş, Fen Bilimlerinde yaratıcı düşünce ve girişimcilik becerileri ön plana çıkartılmıştır. Son düzenlenen 2017 Fen Bilimleri Öğretim Programı ile öğrencilerin üst düzey düşünme, ürün tasarlayıp geliştirebilme, buluş ve yenilikler yapabilme düzeyine ulaşması amaçlandığından fen, teknoloji, mühendislik ve matematik kelimelerinin İngilizce baş harflerini bir araya getirildiği patent ABD ye ait olan beceri (STEM) ön plana çıkmaktadır (MEB, 2017).

Tablo 1. 2000, 2004, 2013 ve 2017 Yıllarında Fen Programlarının İçeriği

PROGRAMLAR	2000	2004	2013	2017
<b>Programın Vizyonu</b>	-----	Bireysel farklılıkları ne olursa olsun bütün öğrencilerin fen ve teknoloji okuryazarı olarak yetişmesi.	Tüm öğrencileri fen okur-yazarı bireyler olarak yetiştirmek.	Öğrencileri fen okur-yazarı bireyler olarak yetiştirmek” hedeflenmiştir.
<b>Programın öğrenme-öğretme yaklaşımı</b>	Davranışçı yaklaşım	Yapılandırmacı yaklaşım	Araştırma-sorgulamaya dayalı	Araştırma-sorgulamaya dayalı
<b>Kazanım sayısı ve yapısı</b>	576 kazanım Öğrenci kazanımları, programın vizyonuna ve amaçlarına uygun, öğrenci merkezli, aktif eğitimi özendirerek biçimde öğeleriyle tam ve anlamları açık cümlelerle ifade edilmiştir.	978 Kazanım Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor kazanımlar, fen ve teknoloji okuryazarlığı ile çok sayıda beceri kazanımları içerir.	330 Kazanım Bilimsel bilginin, beceri,duyuş ve günlük yaşamla olan ilişkisi dikkate alınarak tasarlanmıştır.	327 Kazanım Bilimsel etik değerlere ve toplumsal değerlere vurgu yapan kazanımlara yer verilmiştir.

<p style="text-align: center;"><b>Öğrenme Alanları</b></p>	<p style="text-align: center;">-----</p>	<p><b>Bilgi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Canlılar ve Hayat</li> <li>* Madde ve Değişim</li> <li>* Fiziksel Olaylar</li> <li>*Dünya ve Evren</li> <li>*Fen-Teknoloji-</li> <li>*Toplum-Çevre (FTTÇ)</li> <li>*Bilimsel Süreç Becerileri (BSB)</li> <li>*Tutumlar ve</li> <li>*Değerlerdir (TD)</li> </ul>	<p><b>Bilgi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Canlılar ve Hayat</li> <li>- Madde ve Değişim</li> <li>- Fiziksel Olaylar</li> <li>- Dünya ve Evren</li> </ul> <p><b>Beceri</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bilimsel Süreç Becerileri</li> <li>- Yaşam Becerileri</li> <li>- Analitik düşünme</li> <li>- Karar verme</li> <li>- Yaratıcı düşünme</li> <li>- Girişimcilik</li> <li>- İletişim</li> <li>- Takım çalışması</li> </ul> <p><b>Duyuş</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tutum</li> <li>- Motivasyon</li> <li>- Değerler</li> <li>- Sorumluluk</li> </ul> <p><b>FTTÇ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Sosyo-Bilimsel Konular</li> <li>-Bilimin Doğası</li> <li>-Bilim ve Teknoloji ilişkisi</li> <li>-Bilimin Toplumsal Katkısı</li> <li>-Sürdürülebilir Kalkınma Bilinci</li> <li>-Fen ve Kariyer Bilinci</li> </ul>	<p><b>Bilgi</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Dünya ve Evren</li> <li>b. Canlılar ve Hayat</li> <li>c. Fiziksel Olaylar</li> <li>ç. Madde ve Değişim</li> <li>d. Fen ve Mühendislik Uygulamaları</li> </ul> <p><b>Beceri</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Bilimsel Süreç Becerileri</li> <li>b. Yaşam Becerileri</li> <li>- Analitik düşünme</li> <li>- Karar verme</li> <li>- Yenilikçi düşünme</li> <li>- Girişimcilik</li> <li>- Yenilikçi Düşünme (İnovasyon)</li> <li>- İletişim</li> <li>- Takım çalışması</li> <li>c. Mühendislik ve Tasarım Becerileri</li> </ul> <p><b>Duyuş</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Tutum</li> <li>b. Motivasyon</li> <li>c. Değerler</li> <li>-Evrensel değerler</li> <li>-Milli ve kültürel değerler</li> <li>-Bilimsel etik</li> <li>ç. Sorumluluk</li> </ul> <p><b>FTTÇ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Sosyo-Bilimsel Konular</li> <li>b. Bilimin Doğası</li> <li>c. Fen, Mühendislik ve Teknoloji İlişkisi</li> <li>ç. Bilimin ve Teknolojinin Toplumla İlişkisi</li> <li>d. Sürdürülebilir Kalkınma Bilinci</li> <li>e. Fen ve Kariyer Bilinci</li> </ul>
--	--	---	---	---



<b>Ölçme ve Değerlendirme Anlayışı</b>	Sonuç odaklı değerlendirmeler, konu ve dönem sonu ölçmeye dayanan geleneksel ölçme değerlendirme yöntemleri önerilmiştir.	Süreç odaklı değerlendirmeler, öğrenme sürecinin bir parçası olan alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri önerilmiştir.	Geleneksel ölçme araçları, Tamamlayıcı ölçme araç ve teknikleri Öz ve akran değerlendirme Öğrenci performansının değerlendirilmesi önerilmiştir.	Tanıma (Diagnostik) İzleme Biçimlendirme(Formativ e) Sonuç(ürün) odaklı
--	---	---	--	---

## 2.9. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türkiye’de ve Yurt dışında yapılan Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına yönelik yapılmış araştırmalar incelenerek bazı örnek çalışmalar özetlenmiştir. Türkiye’de ve yurt dışında Fen Bilimleri öğretim programının değerlendirilmesi konusunda yapılan çalışmalar ile CIPP değerlendirme modelinin kullanıldığı çalışmalara burada yer verilmiştir. Literatür incelendiğinde, daha önce Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) modeli ile ilgili çalışmalar eğitim dışında teknoloji tasarım, tıp, iletişim, trafik, spor yöneticiliği, turizm gibi alanlarda da yapıldığı görülmektedir.

### 2.9.1. Yurt İçinde Yayınlanmış Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde Türkiyede yapılan Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programları ve öğretim programlarına ilişkin görüşlerin belirlendiği çalışmalar ile CIPP program değerlendirme modeline yönelik çalışmaların kısa bir özetine yer verilmiştir.

Tablo 2. Yurt İçinde Yayınlanmış Çalışmalar

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Değirmenci (2007)	İlköğretim 4., 5., 6. sınıflar Fen ve Teknoloji dersi yeni öğretim programının uygulanması ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemektir.	Sınıf Öğretmenleri Fen Teknoloji Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Anket	Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin fen programındaki kazanımların yeterlilik derecesine iyi, okul laboratuvar araç-gereçlerinin uygunluk düzeyine orta derecede katıldıkları görülmüştür. Program içeriği ile ilgili bölüme ise genel anlamda iyi derece de katılım sağlanmıştır. Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle işbirliğine sevk etme ve konuların planlanan zamanda bitirilebilmesi açısından uygunluk derecesi orta düzeydedir.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Ercan (2007)	2004 yılında geliştirilen 4. ve 5. sınıflar Fen ve Teknoloji dersi öğretim programına ilişkin ilköğretim müfettişlerinin, okul yöneticilerinin, sınıf öğretmenlerinin ve öğrencilerinin görüşlerini belirlemektir.	Müfettişler Okul Yöneticileri Sınıf Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Görüşme Gözlem	Araştırma bulgulara göre müfettişlerin öğretim programına yönelik genel olarak olumlu görüş belirttikleri ve öğretim programındaki değişimi gerekli buldukları sonucuna varılmıştır. 2004 öğretim programının gerekliliğine inanan okul yöneticileri, okullarda fiziki alt yapı eksikliğinden dolayı bazen öğretim programına uygun nitelikte ders yapılamadığını belirtmişlerdir.
Gömlüksiz ve Bulut (2007)	Yeni İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nın uygulamadaki etkililiğini öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlemektir.	Sınıf Öğretmenleri	Tarama Modeli	Anket	Araştırma sonuçlarına göre programda öngörülen kazanımlar, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirmenin uygulamada "çok" düzeyinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, il değişkeni bakımından öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık ortaya çıkarken, sınıf mevcudu değişkenine göre farklılık ortaya çıkmamıştır.
Dindar ve Yangın (2007)	İlköğretim Fen ve Teknoloji dersi öğretim programına geçiş sürecinde öğretmenlerin bakış açılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.	Sınıf Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Anket	Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin 2004 fen ve teknoloji programına ilişkin görüşleri, öğretim süreci boyunca olumsuz yönde değişim göstermiştir.
Battal (2008)	Yapılandırmacı yaklaşıma dayalı Fen ve Teknoloji programının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir.	Öğretmenler	Nitel Araştırma	Görüşme Gözlem	Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin etkinliklerin yapılışında en çok karşılaştıkları problemlerin araç-gereç eksikliği, sınıfların kalabalık olması, ders süresinin yetersizliği ve öğrencilerin yapılan etkinliklere karşı duyarlılığı olarak tespit edilmiştir. Bunun dışında araştırmanın bir başka sonucu ise öğretmenlerin Fen ve Teknoloji dersine ilişkin görüşlerinin yapılandırmacı yaklaşıma ilişkin bazı yönleriyle örtüşmediği ortaya çıkmıştır.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Ocak (2008)	2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan ilköğretim 4. Ve 5.sınıf Fen ve Teknoloji dersi öğretim Programının sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesidir.	Sınıf Öğretmenleri	Tarama (Survey)	Kişisel Bilgi Formu Anket	Elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin 4. ve 5. Sınıf Fen ve Teknoloji programına ilişkin görüşlerinin genelinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sadece, programda yer alan etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerinde kıdeme göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
Kara (2008)	Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin yeni 2005 altıncı sınıf fen ve teknoloji programının uygulanması ile ilgili görüş ve değerlendirmelerinin incelenmesidir.	Fen ve Teknoloji Öğretmenleri	Tarama (Survey)	Anket	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler etkinlikler için ayrılan sürenin yetersiz olduğunu, programın değişik koşullarda ve çeşitli öğrenci gruplarına uygulanabilecek esnekliğe sahip olmadığını ve yeni programının uygulanması ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.
Tekbıyık ve Akdeniz (2008)	Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının etkililiği, başarısına inanma bağlamında, programı kabullenmeye ve uygulamaya yönelik, öğretmenlerin görüşlerini incelemektir.	Fen Bilimleri Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programını benimsedikleri, programın başarısına inandıkları, programı uygulayabilmek için gayret gösterdikleri, ancak programı yeterince tanımamaları nedeniyle bazı problemlerle karşılaştıkları ortaya çıkmıştır.
Tüysüz ve Aydın (2009)	İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda Fen ve Teknoloji dersine giren öğretmenlerin yeni program ile ilgili tutum ve görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.	Fen ve Teknoloji Öğretmenleri	Tarama (Survey)	Tutum Ölçeği	Öğretmenlerin çoğunluğu programın öğrenci seviyesinde olduğunu, öğrenci gelişim düzeyini dikkatte aldığını, programın öğrenci merkezli hazırlandığını, öğrencilerin bilgileri keşfetmesine imkan sağladığı ve grup çalışması için uygun olduğunu belirtmişlerdir. Fakat öğretmenler programın kalabalık sınıflarda uygulanmasının oldukça zor olduğunu ifade etmişlerdir.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Kırıkkaya (2009)	İlköğretim okullarındaki fen öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji programına ilişkin görüşleri araştırılmıştır.	Öğretmenler	Nitel Araştırma	Açık Uçlu Sorular Görüşme	Sonuçlarına göre, öğretmenlerin programın öğrenci merkezli olması, yaparak yaşayarak öğrenmenin vurgulanması, deney ve gözlemi önemsemesi, öğrencileri araştırmaya yönlendirmesi, konu düzeylerinin hafifletilmesi ve ünitelerin sarmal olması ve fen derslerini sevdirmesi gibi olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir.
Tunç (2010)	Ankara Üniversitesi Hazırlık Okulu Programı'nın etkililiğini okutmanların ve öğrencilerin bakış açılarının CIPP modeline göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.	Öğrenciler Okutmanlar	Nitel Araştırma	Anket Mülakat	Araştırma bulgularına göre Ankara Üniversitesi Hazırlık Okulu Programı'nın amacına kısmen ulaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca programın daha iyi işlenmesi için, fiziksel şartlar, içerik, kaynak ve değerlendirme boyutlarında geliştirilmeye gerek olduğu ortaya konmuştur.
Karatay Timur,S. ve Timur, B. (2013)	Bu araştırmanın amacı, 2005 ve 2013 yılı fen öğretim programlarının karşılaştırılmasıdır.	-----	Nitel araştırma	Doküman incelemesi	Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre 2005 fen öğretim programında öğrenme-öğretme sürecinde yapılandırmacı yaklaşımın vurgulandığı ancak, 2013 öğretim programında araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme-öğretme stratejisinin aktif olarak kullanılması gerektiği üzerinde durulmuştur.
Toraman ve Alcı (2013)	Fen Bilimleri dersi öğretim programına ilişkin fen ve teknoloji öğretmenlerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır.	Fen ve Teknoloji Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Açık Uçlu Sorular Görüşme	Araştırma sonunda, öğretmenlerin yenilenen Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşlerinin, program geliştirilmesinin unsurları gözetilerek programa ilişkin, hedef, içerik, süreç ve değerlendirmeleri açısından olumlu buldukları tespit edilmiştir.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Eskicumalı, Demirtaş, Erdoğan ve Arslan (2014)	Araştırmanın amacı, ilköğretim 4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersi öğretim programları ile yenilenen ilköğretim 3. ve 4. sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırılarak incelenmesidir.	-----	Nitel Araştırma	Doküman Analizi	Yeni fen programının ismi, amacı, öğrenme yaklaşımları ve kazanımları bakımından 2005 programından farklılaştığı görülürken, öğretmen-öğrenci rolü, ölçme ve değerlendirme anlayışı ve öğrenme alanları konularının aynı kaldığı görülmektedir. Her iki öğretim programı, sosyolojik, epistemolojik ve pedagojik açıdan benzer gibi gözükseler de aralarında farklar olduğunu göstermiştir. 2013 programında, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarından araştırma-sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımı temele alınmaktadır ve argümantasyon yöntemi yeni bir öğretim yöntemi olarak verilmektedir.
Köroğlu (2014)	İlköğretim ikinci kademede görev yapan müzik öğretmenlerinin, 2006 müzik dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin ve karşılaştıkları zorlukların CIPP modeline göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.	Müzik Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Görüşme	Araştırmadan elde edilen bulgulara göre bağlam boyutuna ilişkin öğretmenler müziksel ilke, kavram ve bilgiler konusunda programı yetersiz buldukları, kazanımlarda yer alan konuların öğrencilerin seviyesine uygun olarak hazırlanmadığını ifade etmişlerdir. Girdi boyutuna ilişkin olarak, programda yer verilen materyallerin öğrencileri olumlu yönde etkilediği, ancak öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda donanım eksikliği yaşadıkları görülmüştür. Süreç boyutuna ilişkin; müzik öğretmenlerinin kazanımlara yönelik etkinlikleri yeterli buldukları, fakat ders süresinin kısıtlı olmasından dolayı verimli ders işleyemedikleri ortaya çıkmıştır. Ürün boyutuna yönelik ise; programda öğrencilere günlük hayatlarında yardımcı olacak, öğrencilerin ilgisini çekecek bilgilere ve şarkılara yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Çalışoğlu, Tortum, Erişmiş ve Koçyiğit (2015)	Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına ilişkin 3. sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.	3.sınıf Öğretmenleri	Tarama (Survey)	Mülakat	Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin yenilenen Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına genel anlamda olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte ders saatinin ve kazanım sayılarının azaltılması, çalışma kitabının eklenmesi ve materyal yetersizliği gibi eksiklerden bahsettikleri tespit edilmiştir.
Çıray, Küçükyılmaz ve Güven (2015)	Ortaokullar için güncellenen (5-8. Sınıflar) Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı hakkında fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir.	Fen ve Teknoloji Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Yarı Yapılandırılmış Görüşme	Araştırma bulgularına göre öğretmenler kazanımların sayısının azaltılması, konu yerlerinin değiştirilmesi, gibi konularda olumlu görüşe sahiptirler. Öğretme-öğrenme süreçlerinde örnek uygulamaların olmaması, öğretmenlerin görüşlerinin alınmaması, değerlendirmeye yönelik örnek etkinliklere yer verilmemesi konularında olumsuz düşündüklerini dile getirmişlerdir.
Çiftçi, Saban, Gündüz ve Olaç (2015)	İlkokul 3. Sınıf programlarında yer alan Fen Bilimleri dersinin, 3. sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesidir.	3.sınıf Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Görüşme Formları	Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri Fen Bilimleri dersinin 3. Sınıf programlarında yer almasının uygun olduğunu en önemli eksikliklerin dersin öğretmen kılavuz kitabının, öğrenci çalışma kitabı ile deney araç gereçlerinin olmayışını göstermişlerdir.
Karabacak (2015)	FATİH Projesi uygulamalarında görev alan öğretmen ve yöneticiler olmak üzere 200 katılımcıyla Projenin CIPP modeline göre incelenerek Türkiye şartlarına uygun olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.	Okul Yöneticileri Şube Müdürleri Müdür Yardımcıları Maarif Müfettişleri Branş Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Yarı yapılandırılmış görüşme	Araştırma bulgularına göre çevre boyutunda; bilinçli BİT kullanımında sorunlar yaşandığı, girdi boyutunda ise e-içerikte kullanılacak öğretim stratejisi, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi gerektiği, süreç boyutunda kitap okuma alışkanlığına bağlı azalmanın dijital becerileri etkilediği ifade edilirken, ürün boyutunda ise görsel olarak hızlı öğrenen, derslere daha çok ilgi duyan öğrenciler ve dersi eğlenceli hale getiren öğretmenler olumlu görüş bildirmişlerdir.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Ünişen ve Kaya (2015)	2014-2015 eğitim-öğretim yılında ilk defa 3.sınıflarda uygulamaya konulan Fen Bilimleri dersine yönelik, öğretmenlerin görüşlerini incelemektir.	Öğretmenler	Nitel Araştırma	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Katılımcıların Fen Bilimleri eğitiminin ilkökul 3. Sınıfa alınması ve otonom bir ders olarak verilmesi uygulamasını benimsedikleri, pilot uygulama yapılmadan uygulanmasına rağmen başarılı buldukları sonucuna ulaşmıştır.
Yıldırım ve Akgün (2015)	İlkokul üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programına ilişkin programı öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmektedir.	3.sınıf Öğretmenleri	Nitel Araştırma (Olgu Bilim Deseni)	Yarı Yapılandırılmış Mülakat	Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin laboratuvar kullanımında bilgi eksikliği, kılavuz kitabın ve çalışma kitabının olmaması, araç-gereç eksikliği, pekiştirme amaçlı etkinliklerin olmaması gibi güçlüklerle karşılaştıkları belirlenmiştir.
Aybek ve Aslan (2015)	Bu araştırmanın amacı, ilkökul üçüncü sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmektedir.	3.Sınıf Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Yazılı Görüş Alma Formu	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğu tarafından, Fen Bilimleri dersinin ilkökul üçüncü sınıfta uygulanmasının uygun olduğu fakat araç-gereç yetersizliğinden dolayı sorun yaşadıkları belirtilmiştir.
Başbıyaz (2016)	2014-2015 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nı (FBDÖP) öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.	3.Sınıf Öğretmenleri	Karma	Anket Doğru-Yanlış Testi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Sonuç olarak öğretmenler programın genel yapısını, kazanımları boyutunu, programın içeriğini, öğrenme-öğretme sürecini ve ölçme-değerlendirme boyutunu genel olarak olumlu görmekte; ancak sınıfların kalabalık olması, altyapı yetersizliği kılavuz kitap ve laboratuvar kullanımına ilişkin sorunların olduğunu ifade etmişlerdir.
Karaman, P. ve Karaman,A. (2016)	Fen bilimleri öğretmenlerinin 2013 yılında yenilenen Fen Bilimleri öğretim programına yönelik düşüncelerini ortaya çıkarmayı hedeflemiştir.	Fen Bilimleri Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Yapılandırılmış Açık Uçlu Ölçme Aracı	Araştırmadan elde edilen bulgulara göre birçok öğretmen yenilenen programın daha sade ve anlaşılır olmasını olumlu bir gelişme olarak değerlendirmiştir. Diğer taraftan, kalabalık sınıflar laboratuvarlardaki yetersiz kaynaklar, programda yer alan öğrenci merkezli etkinliklerin uygulanmasının önündeki en önemli sorun olarak gösterilmiştir.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Tüysüz ve Balıkcı (2016)	3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.	Sınıf Öğretmenleri	Nitel Araştırma	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Araştırma bulgularına göre öğretmenler 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi için genel olarak olumlu görüş bildirmişlerdir. Programın bu sınıf düzeyi için uygun olduğunu, çocukların gelişim dönemleri de dikkate alınarak dördüncü sınıf için sağlam oluşturabileceğini ifade etmişlerdir. Uygulanan ders saatinin yeterli olduğunu fakat uygulama sürecinde karşılaşılan deney ve gözlem yetersizliği, etkinliklerin az olması, bunları gerçekleştirecek uygun şartların sağlanamaması, okullarda laboratuvarların aktif olarak kullanılmaması ve buna bağlı olarak araç-gereç, materyal gibi eksiklikleri belirtmişlerdir.
Gedik (2017)	İlkokul üçüncü sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programı'nın öğretmen görüşlerine dayalı değerlendirilmesidir.	Sınıf Öğretmenleri	Nitel Araştırma (Durum Çalışması)	Görüşme	Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Fen Bilimleri dersinin, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda gelişimine katkı sağlayacağı, üst sınıflara temel oluşturacağı, ders konularının ilgi çekici ve akademik başarıyı arttıracığı yönündedir. Araç-gereç eksikliği, kaynak kitap yetersizliği, laboratuvar olmaması gibi güçlükler olduğunu belirtmişlerdir.
Özdemir ve Arık (2017)	2005 ve 2013 yılı Fen ve Teknoloji dersi öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin bazı değişkenler açısından tespit edilmesidir.	Fen Bilimleri Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmenleri	Tarama (Survey)	Anket	Araştırmadan elde edilen bulgulara göre yenilenen Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına ilişkin hedef, içerik, süreç ve değerlendirmeleri açısından öğretmenler programı olumlu bulmuşlardır. Öğretmenlerin yeni fen programı ile ilgili görüşleri cinsiyete göre değişkenlik gösterirken; branş, mesleki kıdem, mezuniyet türü, mezun olunan fakülteye göre değişkenlik göstermediği tespit edilmiştir.



<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Dinçer (2017)	2007-2008 öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulamaya konulan 7.sınıf İngilizce Öğretim Programını Stufflebeam'ın Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeline göre öğretmen ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirmektedir.	İngilizce Öğretmenleri Öğrenciler	Nitel Araştırma	Gözlem Görüşme Doküman Analizi	Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf İngilizce programının dayandığı temel felsefe, hazırlanış amacı ve öğrencilere kazandırılmak istenen beceriler açısından faydalı bir program olduğu ifade etmiştir. Ancak, program bileşenlerinin birbiriyle uyumlu olmadığı; amaca uygun bir süreç geçirilip değerlendirme yapılması gerekirken değerlendirmeye uygun bir süreç geçirildiği ve programın amaçları göz ardı edilip öğrenci başarısının ölçütünün test sınavları olarak kabul edildiği tespit edilmiştir.
Kurnaz ve Yaz (2017)	2013 Fen Bilimleri Öğretim Programı kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine göre teknik ve taksonomik açıdan incelenmesidir.	-----	Nitel Araştırma	Doküman Analizi	Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre 2013 programı vizyonunda öğrencilerden üst düzey bilişsel becerilere sahip olmaları beklenmiş ama programda bu beceri düzeylerine ilişkin kazanımların sınırlı oluşuna ulaşılmıştır. Ancak kazanımların bilgi boyutları MEB 2013 programının vizyonu ile örtüştüğü saptanmıştır.
Deveci (2018)	2013 ve 2018 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programları'nın temel öğeler (amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme-değerlendirme) açısından karşılaştırması amaçlanmıştır.	-----	Nitel Araştırma	Doküman Analizi	Araştırma sonuçlarına göre 2013 ve 2018 yılı FBDÖP'ler kazanımlar açısından incelendiğinde 2018 yılı öğretim programında sayı olarak azalış olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan strateji, yöntem ve teknikler açısından, 2013 ve 2018 yılı FBDÖP'lerde bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Özcan, Oran ve Arık (2018)	2017-2018 eğitim-öğretim yılında uygulanmaya başlanan “2017 yılı Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı” ile bu eğitim-öğretim programından önce uygulanan “2013 yılı Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programını” öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemektir.	Fen Bilimleri Öğretmenleri	Nitel Araştırma (Durum çalışması)	Açık Uçlu Sorular Görüşme formu	Araştırmadan elde edilen bulgulara göre yapılan içerik analizi sonucunda, katılımcıların 2017 öğretim programı hakkında yüksek oranda olumlu görüşlere sahip olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar özellikle konuların içerikleri ve konuların sıralamaları konusunda olumlu görüşe sahiptir. Ancak, öğretim programında çeşitli sınırlılıklara da değinilmiştir. Bunlar; bazı konuların beşinci sınıf programından kaldırılması, kılavuz kitap eksikliği, ders kitaplarındaki yetersizlikler, etkinlikler için malzeme ve ortam yetersizliği şeklinde sıralanabilir.
Bekmezci ve Ateş (2018)	2013 yılı Fen Bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır.	Fen Bilimleri Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmenleri	Tarama Modeli	Anket Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğu programın öğrencileri fen okur-yazarı bireyler olarak yetiştirmek için uygun, günlük yaşamla bütünleştirilmiş, öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kullanmalarını sağlayacak şekilde hazırlandığını belirtmiştir. Ayrıca araştırma-sorgulama öğrenme yaklaşımının temel alınmasından ötürü öğrencilerin fene karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayan, öğretmenlere daha özgür bir uygulama fırsatı sunan ve öğrencilerin yaşam becerilerini kullanmalarını sağlayacak şekilde hazırlanmış bir program olduğunu düşünmektedirler.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Ödemiş (2018)	Meslek elemanı yetiştiren Hava Astsubay Meslek Yüksekokulunda uygulanan İngilizce öğretim programını mesleki yeterlilikler çerçevesinde Stufflebeam'ın Bağlam- Girdi-Süreç- Ürün (CIPP) Modeli temel alınarak okutman, mezun ve öğrenci görüşleri açısından değerlendirmektedir.	Öğrenciler Mezunlar Okutmanlar	Karma	Öğrenci görüşleri Öğretmen görüşleri Okutman görüşleri	Bağlam boyutuna ilişkin öğrencilerin konuşma becerisine yönelik değişiklikler istediği tespit edilmiştir. Girdi boyutunda, programda yer alan ders kitabı ve yardımcı materyallerin dersin hedeflerini desteklediği, ancak öğrencilerin bu sürece katkı sağlamadığı ifade edilmiştir. Süreç boyutuna ilişkin olarak, programda kullanılan yöntem ve tekniklerin yararlı olduğu, ancak öğrencilerin zorlandığı çalışmalarda öğrenci katılımını artıran aktivitelerin eksik olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Ürün boyutunda ise öğrencilerin İngilizce programından özellikle mesleki İngilizce ve konuşma becerisi gelişimi yönünden istenilen ölçüde yararlandıklarını düşünmedikleri ifade edilmiştir.
Yıldırım (2018)	2013 yılında güncellenen ortaokul 5. sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeli ile öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmektedir.	Fen Bilimleri Öğretmenleri	Karma	Anket Açık Uçlu Sorular	Araştırma sonuçlarına göre 2013 yılı ortaokul Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı için yapılan planlama ve öngörülerin, uygulamadaki ihtiyaçları karşılama potansiyelinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

## 2.9.2. Yurt Dışında Yayımlanmış Çalışmalar

Araştırmanın bu bölümünde yurt dışında çeşitli ülkelerde CIPP modeli ile yapılan bazı araştırmalara ve bazı öğretim programlarının incelendiği çalışmalara yer verilmiştir.

Tablo 3. Yurt Dışında Yayımlanmış Çalışmalar

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Reganick (1993)	Bir grup eğitimci ve iş adamlarının işbirliği ile geliştirilmiş yeni işbirlikçi yetiştirme programını değerlendirmektedir.	Öğrenciler	Karma	Gözlem Formları İlerleme Tabloları	Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, programa katılan dört öğrencinin de program bitiminde başarılı olduğu görülmüş ve iş hayatına başlayarak topluma kazandırıldığı belirlenmiştir.
Moore, Leighty ve Fertig (1994)	Wyoming Üniversitesinde 1993 yılı güz döneminde uygulananmaya başlanan öğretmen eğitimi programının değerlendirilmesini amaçlamıştır.	Öğrenciler	Karma	Birebir görüşme, Grup görüşme, Anket	Araştırma sonucunda programın güçlü ve zayıf yönleri ortaya çıkmış, elde edilen tüm veriler detaylı bir biçimde rapor edilmiştir.
Chiang (1996)	Taiwan Üniversitesinde uygulanan beş yıllık Makine Mühendisliği Teknoloji Programı'nın CIPP modeline göre programı değerlendirilmesi amaçlanmıştır.	Öğretmenler Öğrenciler Yöneticiler Mezunlar İşverenler	Nicel Araştırma	Anket	Araştırmanın sonunda öğrenci ve öğretmenlerin programdan memnun oldukları sonucuna varılmıştır. İşverenler de mezunların iş performansları ile ilgili olumlu düşünülmektedir.
Hseih (1999)	Taiwan'da 10 üniversitede uygulanan iki yıllık bankacılık ve sigortacı teknoloji programının değerlendirilmesi amaçlanmıştır.	Öğrenciler Öğretmenler Yöneticiler İşverenler	Nicel Araştırma	Anket	Araştırmanın sonunda programın, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını tam karşılayamadığı fakat işverenlerin programı alan öğrencilerin hem akademik bilgilerinden hem de iş performanslarından memnun oldukları sonucu elde edilmiştir.
An (2000)	Çin ve Amerika'daki ortaöğretim matematik programları arasındaki farkı ortaya çıkarmaktır.	Öğretmenler	Karma	Görüşme Anket	Araştırma sonucunda iki ülkenin de matematik programlarında problemler olduğu ortaya çıkmıştır. Çin için sınav sistemlerinin sorunlu olduğu ve öğretme stratejilerinin geliştirilmesi gerektiği vurgulanırken öğretme-öğrenme ortamlarında teknoloji kullanımının yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Amerika da ise problemlerin kavram öğretiminden doğan sıkıntılar ile temel matematik becerilerini öğretme hususunda eksiklikler olduğu belirlenmiştir.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Cooper (2005)	Ontario ilköğretim okulu yeni Fen ve Teknoloji programının tecrübe ve deneyim sahibi sekiz öğretmen tarafından incelenmesi amaçlanmıştır.	Öğretmenler	Nitel Araştırma	Görüşme	Öğretmenlerin çoğu kendilerini yeni programı uygulama konusunda yeterli görmekteyler. Bu bağlamda öğretmenler program ile ilgili kendi bilgilerinin yeterli olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlere göre programda yaşanan aksaklıkların en önemli faktörü ise kaynak sorunu olmuştur. Araştırmada görüşleri alınan öğretmenlere göre, programın yoğun bir zaman gerektirmesi, programın karmaşık yapısı programın etkili bir şekilde uygulanmasını etkileyen diğer faktörlerdir.
Lewthwaite (2005)	Kanada'da tam donanımlı bir ilkokulda 1-6. sınıflarda uygulanan Fen Dersi Öğretim Programı'nın etkili olmasında etken olan faktörleri araştırmak amaçlanmıştır.	Öğretmenler	Nicel Araştırma	Anket	Araştırma sonuçlarına göre çalışma sonucunda, okulun fen öğretimi için gerekli kaynak bakımından yeterli olduğu, öğretmenlerin fen öğretimi konusunda kendilerini yeterli gördüğü fakat mesleki alan bilgisinde daha fazla bir gelişime ihtiyaç duydukları ve öğretmenlerin, zaman, okul ortamı, mesleki destek vb. faktörleri Fen Programının etkililiğini artıran faktörler olarak gördükleri belirlenmiştir.
Chen (2009)	Tayvanda bulunan bir üniversitede Teknoloji Enstitüsü Yabancı Dil Okulu aracılığıyla verilen İngilizce dersleri bağlam, girdi, süreç, ürün (CIPP) modeli kullanılarak değerlendirilmiştir.	Yöneticiler, Öğretmenler Öğrenciler	Karma	Anket Görüşme Doküman Analizi	Araştırmadan elde edilen sonuçlarına göre verilen İngilizce dersleri öğrencilerin gereksinimlerine tamamen yanıt veremediği sonucu tespit edilmiştir. Öğrencilerin özellikle konuşma, yazma, dinleme derslerinde beklenen düzeyde verim alamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Mohebbi, Akhlaghi, YarmohamMadian, Khoshgam, (2011).	Yüksek lisans seviyesindeki dört İran tıbbi bilimler üniversitesinde tıbbi kayıtların değerlendirilmesinde CIPP modelinin uygulanması.	Müdürler Öğretim üyeleri Öğrenciler Mezunlar Kütüphane personelleri	Nicel araştırma	Anket	Araştırma sonucunda CIPP boyutlarına ilişkin sonuçların tüm orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Tıbbi kayıt gruplarında sürekli planlama değerlendirilmesi, planların güçlü ve zayıf noktalarının daha iyi analiz edilmesini sağladığı tespit edilmiştir.
Alshammari (2013)	2008 yılında Kuveyt'te uygulanan 6. ve 7. Sınıf Fen Dersi Öğretim Programına ilişkin görüşleri değerlendirmektedir.	Öğretmenler	Karma	Anket Görüşme	Araştırma sonucunda öğretmenler yeni fen programının içeriğini zor bulmuş ve yeni programın Kuveyt kültürüne uygun olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenler programı uygulama esnasında karşılaştıkları zorluklar olarak araç-gereç eksikliği, ders süresinin yetersizliği ve sınıfların kalabalık olması gibi sorunları ifade etmiştir.
Akanmu, Olorundare ve Uphai (2016)	Nijeryada liselerde işlenen tarım bilimi müfredatının CIPP modeline göre değerlendirilmesidir.	Öğretmenler Öğrenciler	Nicel Analiz	Anket Müfredat Değerlendirme Aracı Başarı Testi	Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu ziraat bilimi müfredatı içeriğinin öğrencilerin performansına uygun olduğunu tespit etmişlerdir. Ancak okullarda ziraat bilimi öğretime yönelik öğretim olanaklarını ve uygulama açısından yetersiz bulmuşlardır.
Rooholamini ve diğ.(2017)	Shiraz Tıp Fakültesi'ndeki lisans öğrencilerinin temel fen bilgisi dersi öğretim programını CIPP programına göre değerlendirmektedir.	Profesörler Öğrenciler	Karma	Anket Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Bu çalışmanın sonuçlarına göre, bütünleşmiş temel bilimler dersi için Shiraz Tıp Fakültesindeki lisans tıp öğrencilerinin istenilen arzu edilen düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

<i>Yazar</i>	<i>Araştırmanın Amacı</i>	<i>Çalışma Grubu</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Veri Toplama Araçları</i>	<i>Sonuçlar</i>
Marty ve diğ. (2017)	Bu araştırmanın amacı, İsveç, Fransa ve Batı İsviçre'deki fen müfredatları arasındaki gelenek ve görenekleri öğretme açısından benzerlik ve farklılıkları tanımlamak amaçlanmıştır.	Öğrenciler	Nitel Analiz	Programlar	Araştırmadan elde edilen bulgulara göre müfredat içeriğine dair üç ülkede de çeşitli öğretim geleneklerine göre aynı önemin verilmediği, uygulama ve ahlaki gelenekler açısından İsveççe müfredat metinlerinde Fransızca ve Batı-İsviçre'de olanlardan daha fazla ve daha tutarlı bir şekilde vurgulandığı tespit edilmiştir.
Aziz, Mahmood, ve Rehman (2018)	Okullardaki eğitim kalitesini Stufflebeam'in CIPP değerlerdirme modelini kullanarak belirlemeye çalışmaktır.	Müdür Bölüm Başkanları Öğretmenler	Nitel Analiz	Kontrol Listeleri Yarı Yapılandırılmış Görüşmeler Doküman Analizi Gözlemler	Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, bu refah okulları grubunun, ileri teknoloji, etkili iletişim, ilgili derslerin yanı sıra öğretme ve öğrenme stratejilerine odaklandıkları görülmüştür. Fakat öğretmenlerin öğrencilere baskı yapan, entelektüel yeteneklerini olumsuz yönde etkileyen teorik çalışma ve ezberci öğrenmeye daha fazla odaklandıkları tespit edilmiştir.
El Shanawani (2019)	Bu araştırmanın amacı Suudi anaokulundaki kendi kendine öğrenme müfredatının CIPP modeli ile nasıl ilişkili olduğunu anlamaya çalışmaktır.	Denetçiler Müdürler Öğretmenler	Nitel Analiz	Anket Görüşme formu İçerik analiz formu	Elde edilen bulgular programın amaçlarının bağlam boyutu ile orta derecede ilişkili olduğunu, Girdi, Süreç ve Çıktı bulgularının toplumun eğitim ihtiyacını karşılamada olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Fakat programın, öğrencilerin çoklu bilgi kaynakları, öğretim becerileri ve eğitim olanakları sağlamadaki ihtiyaçlarını karşılayamadığı belirlenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde Fen Bilimleri dersinin 3.sınıfa alınması ile ilgili yapılan araştırmalarda genel olarak katılımcıların üçüncü sınıf Fen Bilimleri programına olumlu baktıkları çalışmalar yer almaktadır. Araştırmalar sonucunda katılımcıların, programın öğrenci gelişimine katkı sağlayacağını, programda yer alan kazanımları yeterli bulduklarını, işbirliği ve grup çalışmalarına uygun bir program olduğunu birden çok görüş içeren çalışmalara rastlanırken araç-gereç ve laboratuvar kullanımına ilişkin çalışmalarda

olumsuzluk bildiren ifadelere yer verildiği grlmŖtr. Ayrıca literatür incelendiğinde Fen Bilimleri programının CIPP program değerlendirme modeli ile değerlendirildiği nadir alıŖmalara rastlanmıŖtır. Bu nedenle gerekleŖtirilen bu araŖtırmanın literatüre ve bu alanda yapılacak olan yeni araŖtırmalara katkı sağlayacağı dŖnlmektedir.





### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ile toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler sunulmuştur.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada 2014-2015 öğretim yılında 3. sınıflarda uygulanmaya başlanan ilkokul 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bu amaçla çalışmada karma desen kullanılmıştır. Karma yöntem; nicel ve nitel araştırmaları bir araya gelmesi özelliğiyle ve her iki yaklaşımın sınırlılıklarını en az seviyeye indirdiğinden dolayı tercih edilen bir yöntemdir. Bu bağlamda karma yöntem nicel ve nitel verilerin sistematik bir şekilde birlikte kullanılabilceği en ideal yöntem olarak görülmektedir (Creswell, 2012:124).

Araştırmanın nicel kısmında tarama modeli kullanılmıştır. Bu amaçla CIPP anketi kullanılarak öğretmenlerin program ile ilgili görüşleri belirlenmiştir. Nitel kısmında ise örnek olay (durum çalışması) ile veri toplanmıştır. Örnek olay çalışması, bir ortamın, tek bir ögenin, bir dokümanlar topluluğunun veya özel bir olayın derinlemesine incelenmesidir (Merriam, 1998). Çalışmada nitel veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler araştırmacılar tarafından içerik analizine tabii tutulup ve öğretmenlerin verdikleri cevaplar kodlanmıştır. Kodlardan yola çıkarak temalar oluşturulmuştur.

Araştırmanın uygulama süreci 6 ay sürmüştür. Tüm 3.sınıf öğretmenlerine önce araştırmacı tarafından geliştirilen CIPP anketi uygulanmıştır. Daha sonra ise gönüllük esasına göre bazı öğretmenlere yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu ile mülakat yapılmış ve veriler toplanmıştır.

### 3.2. Evren ve Örneklem

Evren, araştırma bulgularının genellenmek istendiği, ortak özelliklere sahip birimler bütünüdür (Karasar, 2005). Bir başka ifadeyle evren, araştırma probleminin etkisi altında bulunan ve bilgi sağlamak üzere üzerinde gözlem yapılacak elemanların toplamıdır (Bal, 2001). Çalışmanın evrenini çalışmadaki verilerin toplandığı dönemde İzmir İlinde 3. sınıfları okutmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Çalışmanın örneklemini tesadüfi olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılarak evrenden seçilen 200 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Uygun örnekleme yöntemi zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk ve diğ., 2009). Tüm öğretmenlere anket uygulanmış ve aralarından gönüllülük esasına göre seçilen 42 öğretmen ile mülakat yapılmıştır. Araştırma uygulamaları 2016-2017 öğretim yılı döneminde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere ait bazı özellikler Tablo 3'deki gibidir:

Tablo 3. Örneklemeye Ait Bazı Demografik Özellikler

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Kadın	56	28
	Erkek	144	72
Mezun Olunan Bölüm	Sınıf Öğretmenliği	122	61
	Diğer Bölümler	78	39
Kıdem	0-10	14	7
	11-20	76	38
	21-30	78	39
	31-40	32	16

<b>Fen Bilimleri Eğitim Öğretim Programına Yönelik Hizmet içi Eğitim Durumu</b>	Evet	61	30
	Hayır	139	70

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları;

1. CIPP Anketi
2. Görüşme (Mülakat) Formu'dur.

#### 3.3.1. CIPP Anketi

Çalışmada veri toplama aracı olarak Yıldırım (2018) tarafından geliştirilen 4 kişisel bilgi, 24 tutum cümlesi olmak üzere 28 maddeden oluşan likert tipli Context, Input, Process, Product (CIPP) anketi kullanılmıştır. Anket, beşli dereceleme sistemine göre geliştirilmiş ve her tutum ifadesi için “Kesinlikle Hayır”, “Çoğunlukla Hayır”, “Kararsızım”, “Çoğunlukla Evet” ve “Kesinlikle Evet” seçenekleri kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen verilerin güvenilirliğini belirlemek için cronbach  $\alpha$ -iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve bağlam alt boyutu için 0,907 girdi alt boyutu için 0,781 süreç alt boyutu için 0,799 ürün alt boyutu için 0,925 ve ölçeğin tamamı için 0,952 olarak hesaplanmıştır. Çalışmada kullanılan CIPP anketi Ek-1’de sunulmuştur.

#### 3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Araştırmada öğretmenlerin CIPP yönteminin kullanılmasına ilişkin görüşlerini belirlemek için öğretmenlerle mülakat yapılmıştır. Bu amaçla açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. İlgili formun hazırlanmasında literatürde yer alan çalışmalardan ve alanında uzman öğretim üyelerinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Öğretmenlere yöneltebilecek olası sorular öncelikle hazırlanmış, daha sonra bu alanda çalışan üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan öneriler

doğrultusunda sorular yeniden gözden geçirilmiş, bazı sorular çıkarılmış ve uygulama için ölçme aracına son hali verilmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları Ek-2’de sunulmuştur.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırma da çalışma grubunu oluşturan il ve ilçelere ölçme araçları 2016-2017 eğitim-öğretim yılı birinci ve ikinci dönemi kapsayacak şekilde uygulanmıştır. Ölçme araçlarının uygulanabilmesi için öncelikle İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Okul müdürleriyle görüşme yapıp okullarında çalışan öğretmen sayısına göre anketler öğretmenlere uygulanmış ve aynı okuldan gönüllü olan birkaç öğretmen ile mülakat yapılmıştır. Kademeli olarak anket ve mülakatların tümünün toplanması 6 ay kadar bir sürede tamamlanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

2013 yılı 3. sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı (FBDÖP)’ni CIPP modeline bağlı olarak öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlayan bu çalışmada, katılımcıların kişisel bilgileri yüzde ve frekans değerleri hesaplanarak çözümlenmiştir. Tüm öğretmenlere anket uygulandıktan sonra her bir CIPP boyutuna ait maddeler bilgisayar tabanlı istatistiksel analiz paket programı olan SPSS 16 ile analiz edilmiştir.

Nicel verileri desteklemesi adına oluşturulan nitel veriler ise mülakat yapılarak uygulanmış ve öğretmenlerin mülakat sorularına vermiş oldukları yanıtların analizinde ise betimsel analizden yararlanılmıştır. Mülakat sorularının analizinde uzmanlar tarafından her bir soru için temalar belirlenmiş ve öğretmenlerin sorulara vermiş oldukları yanıtlar bu temalar altında farklı kategorilendirmeler yapılarak değerlendirilmiştir. Uzmanlar arasındaki uyum yüzdesi 93,18 olarak hesaplanmıştır.

### **3. BULGULAR**

CIPP program değerlendirme modeline göre 3.sınıf ğretmenlerinin görüşlerinin araştırıldığı çalışmanın bu bölümünde uygulama sonrasında her bir alt problem için veri toplama araçları ile elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma sorularını test etmek için kullanılan 3. Sınıf Fen Bilimleri ğretim Programına yönelik CIPP anketi ve bazı öğretmenlerle yapılan mülakata ilişkin betimsel istatistik bulguları sunulmuştur. Bulgular başlıklar altında toplanmış ve çizelgeler halinde sergilenmiştir.

#### **4.1. Nicel Verilerden Elde Edilen Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın nicel boyutunda, Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-rn Modeli temel alınarak uygulanan ğretmen anketinin analizi ile ilgili istatistiklere yer verilmiştir.

##### **4.1.1. "Bağlam Boyutuna" İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın birinci alt problemi "Sınıf ğretmenlerinin 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi ğretim Programı'nın CIPP Modeli "Bağlam" boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Birinci alt problemin çözümüne ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans değerlerine tablo 4.1.1.1'de yer verilmiştir.

Tablo 4.1.1.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli “Bağlam Boyutuna” İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kesinlikle hayır		Çoğunlukla Hayır		Kararsızım		Çoğunlukla Evet		Kesinlikle Evet	
	F	%	f	%	F	%	F	%	F	%
Programda benimsenen felsefe günümüze uygun mudur?	11	5,5	42	21,0	27	13,5	110	55,0	10	5,0
Dersin programı öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanmış mıdır?	11	5,5	48	24,0	13	6,5	112	56,0	16	8,0
Programdaki konular öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygun mudur?	3	1,5	28	14,0	13	6,5	118	59,0	38	19,0
Program, öğrencileri fen okur-yazarı yetiştirme potansiyeline sahip midir?	14	7,0	44	22,0	32	16,0	99	49,5	11	5,5
Kazanımlar programda hedeflenen temel becerileri kazandırmada yeterli midir?	3	1,5	43	21,5	29	14,5	111	55,5	14	7,0
Program toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu insanın yetiştirilmesine temel oluşturmakta mıdır?	16	8,0	57	28,5	45	22,5	74	37,0	8	4,0

“Programda benimsenen felsefe günümüze uygun mudur?” sorusuna öğretmenlerin %55’i çoğunlukla evet, % 21’i çoğunlukla hayır, %13,5’i ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Dersin programı öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanmış mıdır?” sorusuna öğretmenlerin %56’sı çoğunlukla evet, %24’ü çoğunlukla hayır, %8’i ise kesinlikle evet şeklinde cevap vermiştir. “Programdaki konular öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygun mudur?” sorusuna öğretmenlerin %59’u çoğunlukla evet, %19’ü kesinlikle evet, %14’ü ise çoğunlukla hayır şeklinde cevap vermiştir. “Program, öğrencileri fen okur-yazarı yetiştirme potansiyeline sahip midir?” sorusuna öğretmenlerin %49,5’i çoğunlukla evet, %22’si çoğunlukla hayır, %16’sı ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Kazanımlar programda hedeflenen temel becerileri kazandırmada yeterli midir?” sorusuna öğretmenlerin %55’i çoğunlukla evet, %21,5’i çoğunlukla hayır, %14,5’i ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Program toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu insanın

yetiştirilmesine temel oluşturmakta mıdır?” sorusuna öğretmenlerin %37’si çoğunlukla evet, %28,5’i çoğunlukla hayır, %22,5’i ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir.

Öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri programının CIPP modeline göre değerlendirilmesine ilişkin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin CIPP modelinin bağlam boyutuna ilişkin çoğunluğa bakıldığında görüşlerin olumlu yönde olduğu görülmektedir. Öğretmenler uygulanan programda benimsenen felsefenin günümüz için uygun olduğunu, programın öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlandığını buna bağlı olarak konuların öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygun olduğunu ve fen okur-yazar bireylerin yetişmesinde programın etkili olabileceğini, kazanımların programda hedeflenen temel becerileri kazandırmada yeterli olduğunu ayrıca programın toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu insanın yetiştirilmesine temel oluşturabileceğini ifade etmişlerdir.

#### 4.1.2. “Girdi Boyutuna” İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın CIPP modeli girdi boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. İkinci alt problemin çözümüne ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans değerlerine tablo 4.1.2.1’de yer verilmiştir.

Tablo 4.1.2.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli “Girdi Boyutuna” İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kesinlikle hayır		Çoğunlukla Hayır		Kararsızım		Çoğunlukla Evet		Kesinlikle Evet	
	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Program kazanımları öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun mudur?	6	3,0	39	19,5	26	13,0	111	55,5	18	9,0
Program için belirlenen süre yeterli midir?	11	5,5	25	12,5	12	6,0	96	48,0	56	28,0
Programda yer alan kavram ve terimler kolay telaffuz edilebilen anlaşılır kelimeler midir?	3	1,5	11	5,5	12	6,0	127	63,5	47	23,5

Tablo 4.1.2.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli “Girdi Boyutuna” İlişkin Öğretmen Görüşleri (devamı)

	Kesinlikle hayır		Çoğunlukla Hayır		Kararsızım		Çoğunlukla Evet		Kesinlikle Evet	
	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%
Program, sınıflardaki mevcut teknolojik donanımın kullanılmasına uygun mudur?	30	15,0	48	24,0	17	8,5	82	41,0	23	11,5
Programda yer alan konuların sıralanışı uygun mudur?	7	3,5	24	12,0	24	12,0	120	60,0	25	12,5
Okulunuzda programın başarıyla uygulanmasını destekleyecek yeterlikte laboratuvar bulunmakta mıdır?	113	56,5	48	24,0	10	5,0	24	12,0	5	2,5

“Program kazanımları öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun mudur?” sorusuna öğretmenlerin %55,5’i çoğunlukla evet, %19,5’i çoğunlukla hayır, %13’ü ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Program için belirlenen süre yeterli midir?” sorusuna öğretmenlerin %48’i çoğunlukla evet, %28’i kesinlikle evet, %12,5’i ise çoğunlukla hayır şeklinde cevap vermiştir. “Programda yer alan kavram ve terimler kolay telaffuz edilebilen anlaşılır kelimeler midir?” sorusuna öğretmenlerin %63,5’i çoğunlukla evet, %23,5’i kesinlikle evet, %6’sı ise kararsızım şeklinde yanıt vermiştir. “Program, sınıflardaki mevcut teknolojik donanımın kullanılmasına uygun mudur?” sorusuna öğretmenlerin %41’i çoğunlukla evet, %24’ü çoğunlukla hayır, %15’i ise kesinlikle hayır şeklinde cevap vermiştir. “Programda yer alan konuların sıralanışı uygun mudur?” sorusuna öğretmenlerin %60’ı çoğunlukla evet, %12,5’i kesinlikle evet, %12’si ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Okulunuzda programın başarıyla uygulanmasını destekleyecek yeterlikte laboratuvar bulunmakta mıdır?” sorusuna öğretmenlerin %56,5’i kesinlikle hayır, %24’ü çoğunlukla hayır, %12’si ise çoğunlukla evet şeklinde cevap vermiştir.

Öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri programının CIPP modeline göre değerlendirilmesine ilişkin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde öğretmenlerin CIPP modelinin girdi boyutuna ilişkin çoğunlukla olumlu yönde görüşe sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenler program kazanımlarının öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, program için belirlenen sürenin yeterli,



programda yer alan kavram ve terimlerin açık ve anlaşılır olduğunu, bu bağlamda sınıflarda mevcut teknolojik donanımın programın uygulanmasına uygun olduğunu ve programda yer alan konuların sıralanışının uygun olduğu belirtmişlerdir. Fakat öğretmenler okullarda programın başarılı bir şekilde uygulanması için yeterli laboratuvarın olmadığını ve bundan dolayı öğrencilerde yeterli başarının sağlanamadığını ifade etmiştir.

#### 4.1.3. “Süreç Boyutuna” İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın CIPP modeli süreç boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Üçüncü alt problemin çözümüne ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans değerleri tablo 4.1.3.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.3.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli “Süreç Boyutuna” İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kesinlikle hayır		Çoğunlukla Hayır		Kararsızım		Çoğunlukla Evet		Kesinlikle Evet	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Program, öğretmenlerin, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate almasını sağlamakta mıdır?	20	10,0	59	29,5	37	18,5	74	37,0	10	5,0
Program, bireyi tüm yönleriyle (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) geliştirecek şekilde uygulanabilmekte midir?	11	5,5	63	31,5	40	20,0	78	39,0	8	4,0
Program derslerin öğrenci merkezli olarak yürütülebilmesine uygun mudur?	11	5,5	51	25,5	26	13,0	94	47,0	18	9,0
Programda yer alan konular, öğrencilerin ilgisini çekmekte midir?	4	2,0	21	10,5	17	8,5	122	61,0	36	18,0
Programın dayandığı öğrenme kuramı ile öğrencilerin öğrenmeleri birbirlerine uyumlu mudur?	8	4,0	41	20,5	32	16,0	102	51,0	17	8,5
Programın uygulanmasında bazı deney ve etkinliklerde özel alanlarda uzman desteğine ihtiyaç ortaya çıkmakta mıdır?	32	16,0	67	33,5	34	17,0	51	25,5	16	8,0

“Program, öğretmenlerin, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate almasını sağlamakta mıdır?” sorusuna öğretmenlerin %37’si çoğunlukla evet, %29,5’i çoğunlukla hayır, %18,5’i ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Program, bireyi tüm yönleriyle (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) geliştirecek şekilde uygulanabilmekte midir?” sorusuna öğretmenlerin %39’u çoğunlukla evet, %31,5’i çoğunlukla hayır, %20’si ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Program derslerin öğrenci merkezli olarak yürütülebilmesine uygun mudur?” sorusuna öğretmenlerin %47’si çoğunlukla evet, %25,5’i çoğunlukla hayır, %13’ü ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Programda yer alan konular, öğrencilerin ilgisini çekmekte midir?” sorusuna öğretmenlerin %61’i çoğunlukla evet, %18’i kesinlikle evet, %10,5’i ise çoğunlukla hayır şeklinde cevap vermiştir. “Programın dayandığı öğrenme kuramı ile öğrencilerin öğrenmeleri birbirlerine uyumlu mudur?” sorusuna öğretmenlerin %51’i çoğunlukla evet, %20,5’i çoğunlukla hayır, %16’sı ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Programın uygulanmasında bazı deney ve etkinliklerde özel alanlarda uzman desteğine ihtiyaç ortaya çıkmakta mıdır?” sorusuna öğretmenlerin %33,5’i çoğunlukla hayır, %25,5’i çoğunlukla evet, %17’si ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir.

Öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri programının CIPP modeline göre değerlendirilmesine ilişkin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde, öğretmenler programın öğrenciler için bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde tasarlandığını, programın bireyi tüm yönleriyle geliştirebileceği bu bağlamda programın öğrenci merkezli yürütülmesine uygun olduğunu, programda yer alan konuların öğrencinin ilgisini çektiğini ve programın dayandığı öğrenme kuramı ile öğrenmelerin uyumlu olduğunu ve programın uygulanmasında bazı deney ve etkinliklerde özel alanlarda uzman desteğine ihtiyaç duyulmadığını belirtmiştir.

#### **4.1.4. “Ürün Boyutuna” İlişkin Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın CIPP modeli ürün boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Dördüncü alt problemin çözümüne ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans değerlerinin dağılımları tablo 4.1.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.4.1. CIPP Program Değerlendirme Modeli “Ürün Boyutuna” İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kesinlikle hayır		Çoğunlukla Hayır		Kararsızım		Çoğunlukla Evet		Kesinlikle Evet	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Program sonunda öğrencilerin Fen Bilimleri okur-yazarlıklarında olumlu yönde değişim gözlenmiş midir?	7	3,5	29	14,5	43	21,5	96	48,0	25	12,5
Program öğrencinin günlük yaşamdaki problemlerini çözmesine katkı sağlamış mıdır?	6	3,0	43	21,5	39	19,5	103	51,5	9	4,5
Program, öğrencilerin dersten bireysel beklenti ve ihtiyaçlarına cevap vermiş midir?	6	3,0	45	22,5	36	18,0	101	50,5	12	6,0
Program, öğrencilere ileride meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerilere temel oluşturmuş mudur?	10	5,0	40	20,0	48	24,0	89	44,5	13	6,5
Program, öğrencilerin başkalarına bağlı kalmadan kendi fikirlerini rahatça ifade etmesine imkan sağlamış mıdır?	10	5,0	36	18,0	33	16,5	110	55,0	11	5,5
Program sonunda öğrencilerin sahip olduğu değerler konusunda olumlu yönde değişim gözlenmiş midir?	6	3,0	29	14,5	40	20,0	101	50,5	24	12,0

“Program sonunda öğrencilerin Fen Bilimleri okur-yazarlıklarında olumlu yönde değişim gözlenmiş midir?” sorusuna öğretmenlerin %48’i çoğunlukla evet, %21,5’i kararsızım, %14,5’i ise çoğunlukla hayır şeklinde cevap vermiştir. “Program öğrencinin günlük yaşamdaki problemlerini çözmesine katkı sağlamış mıdır?” sorusuna öğretmenlerin %51,5’i çoğunlukla evet %21,5’i çoğunlukla hayır, %19,5’i ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Program, öğrencilerin dersten bireysel beklenti ve ihtiyaçlarına cevap vermiş midir?” sorusuna öğretmenlerin %50,5’i çoğunlukla evet, %22,5’i çoğunlukla hayır, %18’i ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Program, öğrencilere ileride meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerilere temel oluşturmuş mudur?” sorusuna öğretmenlerin %44,5’i çoğunlukla evet, %24’ü kararsızım, %20’si ise çoğunlukla hayır şeklinde cevap vermiştir.

“Program, öğrencilerin başkalarına bağlı kalmadan kendi fikirlerini rahatça ifade etmesine imkan sağlamış mıdır?” sorusuna öğretmenlerin %55’i çoğunlukla evet, %18’i çoğunlukla hayır, %16,5’i ise kararsızım şeklinde cevap vermiştir. “Program sonunda öğrencilerin sahip olduğu değerler konusunda olumlu yönde değişim gözlenmiş midir?” sorusuna öğretmenlerin %50,5’i çoğunlukla evet, %20’si kararsızım, %14,5’i ise çoğunlukla hayır şeklinde cevap vermiştir.

Öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri programının CIPP modeline göre değerlendirilmesine ilişkin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde öğretmenlerin CIPP modelinin ürün boyutuna ilişkin program sonunda öğrencilerin fen okur-yazarlıklarında olumlu yönde değişim gözlendiği, programın günlük yaşamdaki problemleri çözmesine katkı sağladığı, programın öğrencilerin bireysel beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verdiği, programın öğrencilerin ileriki meslek yaşamlarında gerekli bilgi ve becerilere temel oluşturacağı bu bağlamda programın öğrencilerin başkalarına bağlı kalmadan kendi fikirlerini rahatça ifade etmesine imkan sağladığı ve program sonunda öğrencilerin sahip olduğu değerler konusunda olumlu yönde değişim gözlendiğini ifade etmiştir.

#### **4.2. Nitel Araştırma Bulguları ve Yorum**

Araştırma kapsamında, nicel verileri kontrol etmek amacıyla nitel veriler toplanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılmış ve toplam 42 sınıf öğretmeniyle mülakat gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı tarafından transkript edilmiş ve yazılı hale getirilmiştir. İlkokul 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek için yazılı hale getirilen görüşme verileri üzerinde içerik analizi yapılmıştır. Bu amaçla, elde edilen veriler incelenerek kod ve temalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerin programa yönelik görüşleri de bu kod ve temalar esas alınarak betimlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini yansıtabilmek için doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

#### 4.2.1. Görüşme Formunun Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun birinci sorusu olan “3.Sınıf Fen Bilimleri dersi ile ilgili kazanımların öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen temel becerileri kazandırmadaki yeterliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir? sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşlere yönelik bulgular ve bu görüşlere yönelik yüzde ve frekans dağılımları Tablo 4.2.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.1.1. Öğretmenlerin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Kazanımlarına İlişkin Yeterlilik Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Değerleri

Kod Listesi	Yeterli	Kısmen yeterli	Yeterli değil
f	23	4	14
%	56	10	34
Örnek	<p><b>Ö10:</b> Programda öğrencilerin günlük hayatta ilgi duyduğu konulara yer verilmesi, onlara temel beceriler kazandırmakta faydalı olmuştur.</p> <p><b>Ö4:</b> 3.sınıf Fen Bilimleri dersi ile ilgili kazanımlar öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen temel becerileri kazandırmada oldukça yeterlidir. Konular öğrenciler için eğlenceli ve ilgi çekicidir.</p>	<p><b>Ö25:</b> Bazı konular öğrencilerin ilgisini çekmiyor. Bazı konulara ihtiyaç duyulmadığını (ilgi çekmediğini) fark ettik. Örneğin maddenin halleri, kuvvet ve hareket.</p> <p><b>Ö12:</b> Hedeflenen temel becerileri kazandırmada bazen yeterlidir. Kolay, anlaşılır ama deneyler daha ilgi çekici ve cazip hale getirilebilir. Öğrencilerin zihinlerin de yer etmesi ve kalıcı olması açısından.</p>	<p><b>Ö20:</b> Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen temel becerileri kazandırmada yeterli olduğunu düşünmüyorum. Alıştırmaların, etkinliklerin daha fazla olması lazım.</p> <p><b>Ö38:</b> Kazanımların kazandırılmasında yeterliliğin sağlanması için daha çok somut, görsel yayınlarla desteklenmesi gerekir.</p>

Kazanımların öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen temel becerileri kazandırmadaki yeterliliğine ilişkin Tablo 4.2.1.1’deki bulgulara göre öğretmenlerin %56’sı kazanımların yeterli olduğunu belirtmiştir. Ö10 kodlu öğretmen, “Programda öğrencilerin günlük hayatta ilgi duyduğu konulara yer verilmesi, onlara temel beceriler kazandırmakta faydalı olmuştur.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö4 kodlu

öğretmen *“3.sınıf Fen Bilimleri dersi ile ilgili kazanımlar öğrenci ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen temel becerileri kazandırmada oldukça yeterlidir. Konular öğrenciler için eğlenceli ve ilgi çekicidir.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %10'u ise bu konuda programın kısmen yeterli olduğunu belirtmiştir. Ö25 kodlu öğretmen *“Bazı konular öğrencilerin ilgisini çekmiyor. Bazı konulara ihtiyaç duyulmadığını (ilgi çekmediğini) fark ettik. Örneğin maddenin halleri, kuvvet ve hareket.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö12 kodlu öğretmen ise *“Hedeflenen temel becerileri kazandırmada bazen yeterlidir. Kolay, anlaşılır ama deneyler daha ilgi çekici ve cazip hale getirilebilir. Öğrencilerin zihinlerin de yer etmesi ve kalıcı olması açısından.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %34'ü ise programın bu konuda yeterli olmadığını belirtmiştir. Ö20 kodlu öğretmen *“Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen temel becerileri kazandırmada yeterli olduğunu düşünmüyorum. Alıştırmaların, etkinliklerin daha fazla olması lazım.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Ö38 kodlu öğretmen *“Kazanımların kazandırılmasında yeterliliğin sağlanması için daha çok somut, görsel yayınlarla desteklenmesi gerekir.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde Başar (2016), 3. sınıf fen programının incelenmesi ile ilgili yaptığı araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%91,7) kazanımların öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda programda yer alan kazanımlar, ilkokul 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin gelişim ve öğrenme seviyesine uygun hazırlanmıştır. Fen programlarına yönelik yapılan birçok çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Güven (2016), 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına ilişkin yaptığı araştırmada kazanım boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aybek ve Aslan (2015) yaptıkları çalışmada bu çalışmanın bulgularından farklı olarak Fen Bilimleri dersi kazanımlarının hayat bilgisi dersi kazanımlarıyla benzer yönlerinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Özdemir (2006), Aydın (2007), Tatar (2007), Erdem (2009), Sıcak (2013) ve Çiftçi ve diğ., (2015) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenler, programlarda yer alan kazanımların öğrencilerin seviyelerine uygun olduğunu belirtmiştir.

#### 4.2.2. Görüşme Formunun İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun ikinci sorusu olan “3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde etkisi nedir? sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.2.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.2.1. Öğretmenlerin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının Fen Okur-yazar Birey Yetiştirmesine İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

KODLAR	KATEGORİLER	f	%	ÖRNEK İFADELER
D U Y U Ş S A L  F A K T Ö R L E R	ETKİLİ	6	14,63	<b>Ö2:</b> Program sonunda öğrencilerde Fen Bilimleri dersine karşı olumlu duygular geliştiği gözlemlendi. Fen Bilimleri okuryazarlıklarında çoğunlukla olumlu yönde değişim oldu. <b>Ö8:</b> 3.sınıf Fen Bilimleri dersi fen okur-yazarı bireylerin yetiştirilmesinin temelini oluşturmaktadır. Çocuklarda merak uyandırmaktadır.
	KISMEN ETKİLİ	1	2,43	<b>Ö4:</b> Fen okur-yazarı bireyler yetiştirmede çok etkili olduğunu düşüncesinde değilim. Her ne kadar çocuklar için ilgi çekici ve eğlenceli olsa da deney, gözlem yapmak için doğal ortamın yeterince hazırlanmaması bir çok konu için sadece ilgi boyutunda kalmaktadır.
	ETKİLİ DEĞİL	3	7,31	<b>Ö15:</b> Tam anlamıyla yeterli değil , etkisi yok. Program sevdiremiyor. Çocuklar bunu Hayat Bilgisi dersinde işlemiştik diyor. Daha farklı yaklaşım bekliyorduk. Fen olabileceğini anlayamadılar. <b>Ö14:</b> Fene ilgisi olan, Uzay, Dünya konularına ilgisi olan çocukları tatmin etmiyor. Merak artırıcı şeyler az.

Tablo 4.2.2.1. Öğretmenlerin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının Fen Okur-yazar Birey Yetiştirmesine İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri (devamı)

KODLAR	KATEGORİLER	f	%	ÖRNEK İFADELER
F T T Ç	ETKİLİ	8	19,51	<p>Ö19: Yaşamın temelini oluşturan çevre, beslenme, temizlik, kullanılan araç gereçler ve dikkat edilmesi gereken konular, güvenli yaşam vb konuların işlenmesi ve benimsetilmesi bireylerin bilinçli birer insan olmasını sağlıyor.</p> <p>Ö33: 3.sınıf Fen Bilimleri programında elektriğin kullanımı, atık pillerin dönüşümü vb. konularla toplumsal yaşama etki sağlamıştır.</p>
	KISMEN ETKİLİ	3	7,31	<p>Ö40: Fen Bilimleri dersi öğretim programı fen okur-yazar bireylerin yetişmesinde etkisi önemlidir. Fakat öğrencilere biraz daha yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat tanınması gerekli.</p> <p>Ö24: Bilimin, teknolojinin gelişmesi, toplumsal sorunların çözümü ve doğal çevredeki ilişkilerin anlaşılmasına daha çok imkanlar verilmelidir.</p>
	ETKİLİ DEĞİL			-----
D İ Ğ E R	ETKİLİ	12	29,26	<p>Ö22: Fen Bilimleri dersinin 3.sınıfta olması fen olması fen okur-yazarı bireylerin yetişmesi için olumlu adım olmuştur.</p> <p>Ö25: Şüphesiz çoktur. Fen Bilimleri hayatın her alanında...</p>
	KISMEN ETKİLİ	3	7,31	<p>Ö28: Etkisi var fakat 3.sınıf ünite konuları daha geniş tutulmalı. Basitten zora ilkesine uyularak konular tekrar kitaplarda yerini almalı.</p> <p>Ö31: Çok yeterli olmadığını düşünüyorum. Görsel anlamda daha çok incelenmelidir.</p>
	ETKİLİ DEĞİL	5	12,19	<p>Ö38: Fen okur-yazar bireylerin haftada 3 saat ders ile doğada ,laboratuarlarda çalışmadan, araştırmalarını deneylerle ispatlamadan yetiştirileceğine inanmıyorum.</p> <p>Ö17: Donanımlı bir ders geçirmemekteyiz. Öğrenci bazlı laboratuvar çalışması olan ders geçirilmelidir.</p>

Öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın fen okur-yazar birey yetiştirmesine ilişkin görüşlerinin yüzde ve frekans değerleri incelendiğinde, öğretmenlerin %63,4'ü programın fen okur-yazar birey yetiştirmesinde etkili, %17,05'i kısmen etkili, %20,21'i ise etkili olmadığını düşünmektedir. Öğretim programının toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde duyuşsal faktörler açısından etkili, kısmen etkili veya etkili olmayışına ilişkin öğretmen görüşleri %24,37'lik bir dilimi kapsamaktadır.



Öğretmenlerin %14,63'ü toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu fen okur-yazarı bireylerin yetişmesini duyuşsal faktörler açısından etkili bulmuştur. Ö2 kodlu öğretmen *“Program sonunda öğrencilerde Fen Bilimleri dersine karşı olumlu duygular geliştiği gözlemlendi. Fen Bilimleri okur-yazarlıklarında çoğunlukla olumlu yönde değişim oldu.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö8 kodlu öğretmen ise *“ 3.sınıf Fen Bilimleri dersi fen okur-yazarı bireylerin yetiştirilmesinin temelini oluşturmaktadır. Çocuklarda merak uyandırmaktadır.”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin %2,43'ü fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde duyuşsal faktörler açısından kısmen etkili kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö4 kodlu öğretmen *“Fen okur-yazarı bireyler yetiştirmede çok etkili olduğunu düşüncesinde değilim. Her ne kadar çocuklar için ilgi çekici ve eğlenceli olsa da deney, gözlem yapmak için doğal ortamın yeterince hazırlanmaması birçok konu için sadece ilgi boyutunda kalmaktadır.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Öğretmenlerin %7,31'i fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde duyuşsal faktörler açısından etkili değil kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö15 kodlu öğretmen *“Tam anlamıyla yeterli değil, etkisi yok. Program sevdiremiyor. Çocuklar bunu Hayat Bilgisi dersinde işlemiştir diyor. Daha farklı yaklaşım bekliyorduk. Fen olabileceğini anlayamadılar.”* şeklinde görüşünü ifade ederken Ö14 kodlu öğretmen ise *“Fene ilgisi olan, Uzay, Dünya konularına ilgisi olan çocukları tatmin etmiyor. Merak arttırıcı şeyler az.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Programa FTTÇ açısından bakan öğretmenler ise fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde etkili, kısmen etkili ve etkili olmayışına ilişkin görüşleri %27'lik bir dilimi kapsamaktadır. Öğretmenlerin %19,51'i görüşlerini etkili kategorisinde belirtmiştir. Ö19 kodlu öğretmen *“Yaşamın temelini oluşturan çevre, beslenme, temizlik, kullanılan araç gereçler ve dikkat edilmesi gereken konular, güvenli yaşam vb konuların işlenmesi ve benimsetilmesi bireylerin bilinçli birer insan olmasını sağlıyor.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö33 kodlu öğretmen ise *“3.sınıf Fen Bilimleri programında elektriğin kullanımı, atık pillerin dönüşümü vb. konularla toplumsal yaşama etki sağlamıştır.”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Programa FTTÇ açısından bakan öğretmenlerin %7,31'i ise fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde kısmen etkili kategorisinde görüşlerini belirtmiştir. Ö40 kodlu öğretmen *“Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde etkisi önemlidir. Fakat öğrencilere biraz*

*daha yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat tanınması gerekli.” şeklinde görüş belirtirken Ö24 kodlu öğretmen ise “Bilimin, teknolojinin gelişmesi, toplumsal sorunların çözümü ve doğal çevredeki ilişkilerin anlaşılmasına daha çok imkânlar verilmelidir.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Programa FTTÇ açısından bakan öğretmenler fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde etkili değil kategorisinde görüş bildirmemiştir.*

İçeriksiz kategorisinde öğretmenlerin %29,26’sı etkili kategorisinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö22 kodlu öğretmen *“Fen Bilimleri dersinin 3.sınıfta olması fen olması fen okur-yazarı bireylerin yetişmesi için olumlu adım olmuştur.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö25 kodlu öğretmen *“Şüphesiz çoktur. Fen Bilimleri hayatın her alanında...”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. İçeriksiz kategorisinde öğretmenlerin %7,31’i kısmen etkili kategorisinde görüşlerini belirtmiştir. Ö28 kodlu öğretmen *“ Etkisi var fakat 3.sınıf ünite konuları daha geniş tutulmalı. Basitten zora ilkesine uyularak konular tekrar kitaplarda yerini almalı.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö31 kodlu öğretmen *“Çok yeterli olmadığını düşünüyorum. Görsel anlamda daha çok incelenmelidir.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir. İçeriksiz kategorisinde öğretmenlerin %12,19’u etkili değil kategorisinde görüş bildirmişlerdir. Ö38 kodlu öğretmen *“Fen okur-yazarı bireylerin haftada 3 saat ders ile doğada, laboratuvarlarda çalışmadan, araştırmalarını deneylerle ispatlamadan yetiştirileceğine inanmıyorum.”* şeklinde görüşünü bildirirken Ö17 kodlu öğretmen *“Donanımlı bir ders geçirmemekteyiz. Öğrenci bazlı laboratuvar çalışması olan ders geçirilmelidir.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde Bekmezci ve Ateş (2018) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın öğrencilerin fen okur-yazarı bireyler yetişmesine katkısı olduğunu ifade etmiştir. Güven (2016) çalışmasında öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri öğretim programının öğrencilerde nitelikli fen okur-yazarı bireylerin yetişmesinde etkisi olacağını ifade etmiştir. Ünişen ve Kaya (2015); Aybek ve Aslan’ın (2015) yaptığı çalışmalar sonucunda da benzer bulgulara rastlanmaktadır. Alanyazında bu araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermeyen bazı çalışmalar da mevcuttur. Yıldırım (2018) çalışmasında katılımcıların Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın öğrencileri fen okur-yazarı yetiştirme potansiyeli açısından yetersiz (%48,4) gördüklerini belirtmiştir. Benzer çalışmaya Berkant ve Kankılıç’ın (2014) 2013-

2014 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan yeni Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na yönelik yaptığı çalışmada karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırma sonucuna göre de öğretmenlerin çoğu programın bu konuda eksik kaldığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

#### 4.2.3. Görüşme Formunun Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun üçüncü sorusu olan “3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı çocukların öğrenme düzeylerine ve içinde buldukları gelişim dönemlerine uygun hazırlanmış mıdır? sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.3.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.3.1. Öğretmenlerin 3.Sınıf Fen Bilimleri Programının Çocukların Öğrenme Düzeyleri Ve İçinde Buldukları Gelişim Dönemlerine Uygunluğuna Yönelik Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

Kod Listesi	Uygun	Kısmen uygun	Uygun değil
N	31	4	7
%	74	9	17
Örnek	<p><b>Ö22:</b> Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı çocukların öğrenme düzeyine uygun hazırlanmıştır. Gelişim dönemlerine de uygundur. Konular en basit haliyle verilmiştir. Görsel okumalar yapmak mümkün. Etkinliklerde görseller fazla kullanılmış. Yapararak yaşayarak deneyimleyebiliyorlar.</p> <p><b>Ö40:</b> Kesinlikle en iyi hazırlanmış, en beğendiğimiz öğretim programıdır. Etkinlikler seviyelerine uygun. Deney ve malzemeleri rahatlıkla temin ediyor. Çocuklar etkinlikleri yaparken zorlanmıyorlar.</p>	<p><b>Ö17:</b> Biraz öyle denebilir. Ancak öğrenimi daha az bilgi içerikli olmuş. Öğrencilerim bu durumdan rahatsız oldular.</p> <p><b>Ö20:</b> Öğrenme düzeylerine uygun ama pekiştirici çalışmalar olmadığı için kalıcı değil.</p>	<p><b>Ö24:</b> Programdaki konular öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına tam olarak uygun değildir. Öğrencilerin öğrenme seviyelerine ve gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak yeniden hazırlanmalıdır.</p> <p><b>Ö28:</b> Görselleri fazla olduğu için öğrencinin düşünmesine fırsat vermeyen konu az, etkinlik çok değinilmemiş, anlatılmamış konuların sorularının çıkması çocukları olumsuz etkiliyor.</p>

Öğretim programının çocukların öğrenme düzeylerine ve içinde buldukları gelişim dönemlerine uygun hazırlanması konusunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu olumlu yönde görüşlerini ifade etseler de az bir kısmı da bu konuda kısmen uygun veya uygun değil kategorisinde düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin %74'ü programın çocukların öğrenme düzeyi ve içinde buldukları gelişim dönemine uygun hazırlanması konusunda olumlu dönüt sağlamışlardır. Ö22 kodlu öğretmen *“Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı çocukların öğrenme düzeyine uygun hazırlanmıştır. Gelişim dönemlerine de uygundur. Konular en basit haliyle verilmiştir. Görsel okumalar yapmak mümkün. Etkinliklerde görseller fazla kullanılmış. Yaparak yaşayarak deneyimleyebiliyorlar.”* şeklinde görüş belirtirken Ö40 kodlu öğretmen *“Kesinlikle en iyi hazırlanmış, en beğendiğimiz öğretim programıdır. Etkinlikler seviyelerine uygun. Deney ve malzemeleri rahatlıkla temin ediyor. Çocuklar etkinlikleri yaparken zorlanmıyorlar.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %9'luk bir dilimi ise kısmen uygun kategorisinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö17 kodlu öğretmen *“Biraz öyle denebilir. Ancak öğrenimi daha az bilgi içerikli olmuş. Öğrencilerim bu durumdan rahatsız oldular.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö20 kodlu öğretmen *“Öğrenme düzeylerine uygun ama pekiştirici çalışmalar olmadığı için kalıcı değil.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %17'lik bir kısmı ise hazırlanan programın çocukların öğrenme düzeylerine ve içinde buldukları gelişim dönemlerine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Ö24 kodlu öğretmen *“Programdaki konular öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına tam olarak uygun değildir. Öğrencilerin öğrenme seviyelerine ve gelişim düzeyleri göz önünde bulundurarak yeniden hazırlanmalıdır.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö28 kodlu öğretmen *“Görselleri fazla olduğu için öğrencinin düşünmesine fırsat vermeyen konu az, etkinlik çok değinilmemiş, anlatılmamış konuların sorularının çıkması çocukları olumsuz etkiliyor.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde benzer bulgulara Başar'ın (2016) yaptığı araştırmada rastlanmıştır. Bu araştırmaya göre incelenen öğretmen görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%86,1) konuları öğrencilerin seviyesine uygun buldukları görülmüştür. Başka bir ifadeyle öğretmenlere göre, programda yer alan konular,

ilkokul 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin gelişim ve öğrenme seviyesine uygundur. Fen programları ile ilgili yapılan birçok çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Özdemir (2006), Bayrak (2009) ve Kılıç (2010) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin program içeriğini öğrencilerin seviyesine uygun buldukları belirlenmiştir. Bu sonuçlar araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Fakat Güven'in (2016) yaptığı araştırma sonucunda katılımcılar konuların öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmiştir. Aynı şekilde Can'ın (2015) yaptığı çalışmada üçüncü sınıf ve dördüncü sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programını karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin üçüncü sınıf Fen Bilimleri programının dördüncü sınıf Fen Bilimleri programına göre eksik ve seviyeye uygun olmadığı kanısına varmıştır.

#### 4.2.4. Görüşme Formunun Dördüncü Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun dördüncü sorusu olan “3.Sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programı okulunuzun teknolojik altyapısı ve mevcut olan araç gereçlerle uygulanabilecek şekilde tasarlanmış mıdır? sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.4.1. Programın Okulların Teknolojik Altyapı Ve Mevcut Olan Araç Gereçlerle Uygulanabilecek Şekilde Tasarlanıp Tasarlanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

Kod Listesi	Uyumlu	Kısmen uyumlu	Uyumlu değil
N	16	7	18
%	39	18	43

Örnek	<p><b>Ö6:</b> Evet. Teknolojik donanım ve gerekli araç gereçler programı öğretilmede etkilidir.</p>	<p><b>Ö27:</b> Kısmen. Okulun teknolojik alt yapısı uygun değildir. Laboratuvar çok amaçlı kullanılmaktadır. (Kitaplık-oyun odası) Laboratuvardaki malzemeler eksik ve yetersizdir.</p>	<p><b>Ö33:</b> Okulumuzun alt yapısına ve mevcut donanıma uygun değildir. Basit deneyleri yapabilecek dahi bir laboratuvar ve araç gereç bulunmamaktadır.</p>
	<p><b>Ö19:</b> Programa dahil konuları işlerken laboratuvarımız olmamasına rağmen konuya yönelik basit düzeneklerle ve projeksiyonu kullanarak film izletme şeklinde araştırma yaptırarak konuların kavranması sağlandı. Bu konuda sorun yaşanmadı.</p>	<p><b>Ö38:</b> Kısmen. Laboratuvarların 4+4+4 yeni eğitim öğretim sistemine yaş grubu özelliklerine göre kullanılabilir hale getirilmesi gerektiğine inanıyorum.</p>	<p><b>Ö41:</b> Teknolojik alt yapı ve donanım yetersizdir. Sınıf sayısı çok fazla etkinlikleri doğru düzgün yapamıyoruz.2.kademelere özgü daha çok laboratuvar görsellerle destekliyoruz. Sınıf donanımı yetersiz.</p>

Programın okullarda teknolojik altyapı ve mevcut olan araç gereçlerle uygulanabilecek şekilde tasarlanmış olabileceğini ilişkin öğretmen görüşleri tablo 4.2.4.1'deki bulgulara göre öğretmenlerin %39'u görüşlerini olumlu yönde belirtmişlerdir. Ö6 kodlu öğretmen "*Evet. Teknolojik donanım ve gerekli araç gereçler programı öğretilmede etkilidir.*" şeklinde görüşünü ifade ederken Ö19 kodlu öğretmen "*Programa dahil konuları işlerken laboratuvarımız olmamasına rağmen konuya yönelik basit düzeneklerle ve projeksiyonu kullanarak film izletme şeklinde araştırma yaptırarak konuların kavranması sağlandı. Bu konuda sorun yaşanmadı.*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %18'i ise kısmen uyumlu olduğunu belirtmişlerdir. Ö27 kodlu öğretmen "*Kısmen. Okulun teknolojik alt yapısı uygun değildir. Laboratuvar çok amaçlı kullanılmaktadır. (Kitaplık-oyun odası) Laboratuvardaki malzemeler eksik ve yetersizdir.*" şeklinde görüşünü belirtirken Ö38 kodlu öğretmen "*Kısmen. Laboratuvarların 4+4+4 yeni eğitim öğretim sistemine yaş grubu özelliklerine göre kullanılabilir hale getirilmesi gerektiğine inanıyorum.*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %43'lük bir dilimi ise uyumlu değil kategorisinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ö33 kodlu öğretmen "*Okulumuzun alt yapısına ve mevcut donanıma uygun değildir. Basit deneyleri yapabilecek dahi bir laboratuvar ve araç gereç bulunmamaktadır.*" şeklinde görüşünü belirtirken Ö41 kodlu öğretmen "*Teknolojik alt yapı ve donanım*

*yetersizdir. Sınıf sayısı çok fazla etkinlikleri doğru düzgün yapamıyoruz. 2.kademelere övgü daha çok laboratuvar görsellerle destekliyoruz. Sınıf donanımı yetersiz.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularımızla örtüşen çalışmalara rastlanmaktadır. Güven'in (2016) yaptığı araştırma sonucunda katılımcılar, program içeriğinde araç gereç belirtilmediğini ve araç gerece en az ihtiyaç duyulacak şekilde hazırlanan program olduğunu ifade etmiştir. Kuzu ve Aslan (2012), Geçer ve Özel (2012), Karakuş, Aslan ve Ergüven (2014) öğretmenler tarafından, derslerde araç-gereç yetersizliğinden dolayı sorun yaşadıkları belirtilmiştir. Küçüköner'in (2011) yaptığı araştırma sonucuna göre, araç gereç eksikliğinin kazanımlara ulaşmada büyük bir sorun olduğunu ifade etmiştir. Kurtuluş ve Çavdar (2011) ise araç-gereç eksikliğinin öğretim programındaki etkinliklerin uygulanmasında rastlanan bir sorun olarak ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde araç-gereç Topcu (1983), Akdeniz, Yiğit ve Kurt (2002), Savran, Çakıroğlu ve Özkan (2002), Şahin, Turan ve Apak (2005), Korkmaz (2006), Öz (2007), Yangın(2007), Tatar (2007), Unayağyol (2009), Kırıkkaya (2009), Tüysüz ve Aydın (2009), Aydın ve Çakıroğlu (2010), Güneş, Dilek, Hoplan ve Güneş (2012), Akıncı, Uzun ve Kışoğlu (2015), Tüysüz ve Balıkçı (2016) tarafından yapılan çalışmaların tamamında araç-gereç eksikliğine oldukça fazla rastlanmaktadır.

#### **4.2.5. Görüşme Formunun Beşinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum**

Görüşme formunun beşinci sorusu olan “3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’ndaki konular ve etkinlikler için ayrılan süre konusunda görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.5.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.5.1. Öğretmenlerin Öğretim Programında Konular Ve Etkinlikler İçin Ayrılan Süre Konusunda Görüşlerine İlişkin Yüzde Ve Frekans Değerleri

Kod Listesi	Yeterli		Kısmen yeterli	Yeterli değil
	Fazla süre	Uygun süre		
N	15	20	2	5
%	35	47	6	12
Örnek	<p><b>Ö21:</b> Süre oldukça yeterli. Hatta fazla bile geliyor. Ancak tam öğrenme sağlanıyor. Pekiştirme tam anlamıyla yapılabiliyor.</p> <p><b>Ö27:</b> Konuların içeriği çok kısa tutulmuş. Buna karşılık süre çok uzun tutulmuş. Yani konu ve etkinlikler için ayrılan süre dengeli olmamış.</p>	<p><b>Ö40:</b> Konular ve etkinlikler için gayet yeterli bir süredir. Bol zaman kalmakta ve öğrencilerle değişik etkinlik, değerlendirme yapılmaktadır. Tam öğrenme rahat bir şekilde sağlanmaktadır.</p> <p><b>Ö19:</b> Süre gayet yeterlidir. Genel tekrarlar, etkinlikler, araştırmaların sunumu, konulara ilişkin video gösterimi vb. rahatlıkla yapılabilmektedir.</p>	<p><b>Ö33:</b> Programdaki bazı konuların süresi yetersiz, bazı konuların süreleri uzun ve konuların farklı ünitelerde yer alması gerekirdi. ‘Yaşamımızdaki Elektrik’ ünitesi gibi.</p> <p><b>Ö34:</b> Bazı konulara yeteri kadar süre ayrılmamış.</p>	<p><b>Ö28:</b> Süre fen derslerinde hep yetersiz kalıyor. 27 yıllık öğretmenliğimde bunu yaşadım. Bu sene deney günü olarak bir fen dersini ayarladım. Anlatım, soru cevap, deney olarak planlama yapmak işimi kolaylaştırdı.</p> <p><b>Ö24:</b> Öğretim programındaki konular ve etkinlikler için ayrılan süre yetersizdir. Konuların anlaşılması için etkinlik sayısı çoğaltılmalıdır. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.</p>

Programındaki konular ve etkinlikler için ayrılan süre konusunda tablo 4.2.5.1’deki bulgulara göre öğretmenlerin %82’lik büyük bir dilimi sürenin uygun olduğunu fazla süre ve uygun süre olarak iki ayrı alt kategoride ifade etmiştir. Sürenin fazla olduğunu düşünen öğretmenlerin sayısı %35’lik bir dilimi kapsamaktadır. Ö21 kodlu öğretmen “Süre oldukça yeterli. Hatta fazla bile geliyor. Ancak tam öğrenme sağlanıyor. Pekiştirme tam anlamıyla yapılabiliyor.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö27 kodlu öğretmen “Konuların içeriği çok kısa tutulmuş. Buna karşılık süre çok uzun tutulmuş. Yani konu ve etkinlikler için ayrılan süre dengeli olmamış.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.



Sürenin uygun olduğunu düşünen öğretmenlerin sayısı ise %47'lik bir dilimi kapsamaktadır. Ö40 kodlu öğretmen *“Konular ve etkinlikler için gayet yeterli bir süredir. Bol zaman kalmakta ve öğrencilerle değişik etkinlik, değerlendirme yapılmaktadır. Tam öğrenme rahat bir şekilde sağlanmaktadır.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö19 kodlu öğretmen *“Süre gayet yeterlidir. Genel tekrarlar, etkinlikler, araştırmaların sunumu, konulara ilişkin video gösterimi vb. rahatlıkla yapılabilmiştir.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %6'sı sürenin kısmen uygunluğuna değinmiştir. Ö33 kodlu öğretmen *“Programdaki bazı konuların süresi yetersiz, bazı konuların süreleri uzun ve konuların farklı ünitelerde yer alması gerekirdi. ‘Yaşamımızdaki Elektrik’ ünitesi gibi.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö34 kodlu öğretmen *“Bazı konulara yeteri kadar süre ayrılmamış.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %12'lik bir dilimi ise sürenin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Ö28 kodlu öğretmen *“Süre fen derslerinde hep yetersiz kalıyor. 27 yıllık öğretmenliğimde bunu yaşadım. Bu sene deney günü olarak bir fen dersini ayarladım. Anlatım, soru cevap, deney olarak planlama yapmak işimi kolaylaştırdı.”* şeklinde görüş belirtirken Ö24 kodlu öğretmen *“Öğretim programındaki konular ve etkinlikler için ayrılan süre yetersizdir. Konuların anlaşılması için etkinlik sayısı çoğaltılmalıdır. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde Başbeyaz (2016) yaptığı araştırma sonucunda ders saati için verilen sürenin fazla olduğunu tespit etmiştir. Tüysüz ve Balıkçı'nın (2016) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin Fen Bilimleri dersinin süresinin 3 saat olmasına genel olarak olumlu baktıklarını, sürenin yeterli olduğunu hatta arttığını, tekrar etmekten öğrencilerin sıkıldığını belirtmişlerdir. Diğer yandan birkaç öğretmen ise bu sürenin deney ve uygulamalar yapılmadıkça yeterli olduğunu belirtmiştir. Fakat 2005 Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'na yönelik yapılan birçok çalışmada ise bu çalışmada elde edilen bulgunun tam tersi bir bulguya ulaşılmıştır. Aydın (2007), Bozyiğit (2007), Şeker (2007), Topal (2009), Demirtaş (2012) ve Güneş ve diğ., (2012) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenler fen dersine ayrılan süreyi yetersiz bulmuşlardır. Bu açıdan bakıldığında, İlkokul 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın, 2005 Fen ve

Teknoloji Programı'na göre içerik yönünden daha sade olduğu söylenebilir. Topal (2009) ve Güneş ve diğ., (2012) tarafından yapılan çalışmalarda bu görüşü desteklemektedir. Topal (2009) ve Güneş ve diğ., (2012) tarafından yapılan çalışmalarda, öğretmenler, 2005 Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nın içerik yönünden çok yoğun olduğunu belirtmiştir. Bu da sürenin yetmediği konusunda görüşleri ön plana çıkarmaktadır.

#### 4.2.6. Görüşme Formunun Altıncı Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun altıncı sorusu olan “3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kavramlar ve terimler öğrencilerin düzeyine göre açık ve anlaşılır mıdır?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.6.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.6.1. Öğretmenlerin Öğretim Programında Yer Alan Kavramlar Ve Terimlerin Öğrencilerin Düzeyine Göre Açık Ve Anlaşılabilirliğine İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

KODLAR	KATEGORİLER	f	%	ÖRNEK İFADELER
G Ü N L Ü K  H A Y A T L A  İ L İ Ş K İ S İ	ANLAŞILIR	6	14,2	<p><b>Ö40:</b> Kavram ve terimler öğrencilerin düzeyine göre açık ve anlaşılırdır. Örneğin; duyu organları öğrenci her bir duyu organının görevini anlatarak, yaparak yaşayarak anlatıp açıklayabilmektedir. Madde konusunda sınıf masasının madde olduğuna rahatça örnek verebilirler. Kavram yanlışlığına neden olan terimler yok. Konu başlığından bile çocuk günlük hayatla ilişkilendirebilir. Kavram ve terimler sınıf içinden örnek verilebildiği için anlaşılabilirliği sağlanmaktadır.</p> <p><b>Ö22:</b> Programda yer alan kavram ve terimler öğrencilerin düzeyindedir. Çoğunlukla konuşmalarında kullandıkları kelimelerdir. Duyu organlarımızı tanıyorlar. Burun, göz, kulak, dil ve deriyi tanıyorlar. ‘Beş Duyumuz’ ünitesinde sistemli bir şekilde duyu organları ve görevleri işlendi. Duyu organlarımızın sağlığı anlatıldı.</p>
	KISMEN ANLAŞILIR	-	-	-----
	ANLAŞILIR DEĞİL	-	-	-----

Y Ö N T E M E  U Y G U N L U K	ANLAŞILIR	2	4,76	<p><b>Ö19:</b> Kullanılan kavramlar ve terimler çocukların gözünde canlandırıldığında veya bizzat yaşatılarak öğretildiğinde açık ve anlaşılır oluyor. Örneğin ‘jeneratör’ nedir? Ne işe yarar? konusu bu şekilde öğretilmiştir. Jeneratör gösterilmiş, elektrik enerjisi kapatılarak jeneratörler ile aydınlatılmıştır.</p> <p><b>Ö6:</b> Anlaşılırdır. Dünyanın katmanları bilimsel isimlerle değil akılda kalacak şekilde taş küre, hava küre, su küre şeklinde isimlendirilmiştir.</p>
	KISMEN ANLAŞILIR	3	7,14	<p><b>Ö17:</b> Daha iyi olabilirdi. Terimler, kavramlar bazen ağır gelmemektedir. Küre hangi şekle benzer? Burada matematik dersinden de bahsederek anlatılır.</p> <p><b>Ö10:</b> Bazı kavramları işleniş sırasında ve öncesinde açıkladım. Öğrenciler de yeri geldiğinde anlamadıkları terimlerle ilgili sorular sordular.</p>
	ANLAŞILIR DEĞİL	-		-----
S O M U T L A Ş T I R M A	ANLAŞILIR	27	64,20	<p><b>Ö26:</b> Kavram ve terimler gayet net ve anlaşılırdır. Örneğin son konudaki ‘Gezegnimizi Tanıyalım’ ünitesinde resimler ve terimler gayet net olmasından dolayı konu zor da olsa çok rahat anlaşılmiştir.</p> <p><b>Ö41:</b> Kavram ve terimler çok açık . Örneğin işitme, itme çekme kuvveti, tat alma, madde gibi terimler rahatlıkla kavranmıştır.</p>
	KISMEN ANLAŞILIR	2	4,76	<p><b>Ö25:</b> Evet, bazı kavramlar dışında kolay öğrenme sağlandı.</p> <p><b>Ö28:</b> Çoğu anlaşılır. Fakat olmadığında ben ve teknoloji kullanarak çözüyoruz. Örnek aklıma gelmedi ama var. Konularımızın sıralaması da düzensiz.</p>
	ANLAŞILIR DEĞİL	2	4,76	<p><b>Ö24:</b> Kavramlar ve terimler öğrencilerin düzeyine uygun değildir. Örneğin; ‘Maddeyi Tanıyalım’ ünitesinde geçen sert, yumuşak, esnek, kırılgen, renk, koku, tat, pürüzlü, pürüzsüz ifadeleri birbirine çok yakın kavramlar olduğundan dolayı öğrencilerin kafasını karıştırıyor.</p> <p><b>Ö35:</b> Bu yaş grubunun ilgi alanı değil.</p>

Öğretim programında yer alan kavramlar ve terimlerin öğrencilerin düzeyine göre açık ve anlaşılır olmasına ilişkin öğretmen görüşleri tablo 4.2.6.1’deki bulgulara göre incelendiğinde günlük hayat ilişkisine ilişkin anlaşılır, kısmen anlaşılır ve anlaşılır değil alt kategorileri kapsamındadır. Anlaşılır kategorisinde öğretmen görüşleri %14’lük bir dilimi kapsamaktadır. Ö40 kodlu öğretmen “*Kavram ve terimler öğrencilerin düzeyine göre açık ve anlaşılırdır. Örneğin; duyu organları öğrenci her bir duyu organının görevini*

*anlatarak, yaparak yaşayarak anlatıp açıklayabilmektedir. Madde konusunda sınıf masasının madde olduğuna rahatça örnek verebilirler. Kavram yanılıgısına neden olan terimler yok. Konu başlığından bile çocuk günlük hayatla ilişkilendirebilir. Kavram ve terimler sınıf içinden örnek verilebildiği için anlaşılirlığı sağlanmaktadır.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö22 kodlu öğretmen “Programda yer alan kavram ve terimler öğrencilerin düzeyindedir. Çoğunlukla konuşmalarında kullandıkları kelimelerdir. Duyu organlarımızı tanıyorlar. Burun, göz, kulak, dil ve deriyi tanıyorlar. ‘Beş Duyumuz’ ünitesinde sistemli bir şekilde duyu organları ve görevleri işlendi. Duyu organlarımızın sağlığı anlatıldı.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.*

Öğretmenler programda yer alan kavram ve terimlerin öğrencilerin düzeyine göre açık ve anlaşılır olmasına ilişkin kısmen anlaşılır ve anlaşılır değil kategorisinde herhangi bir görüş belirtmemişlerdir.

Öğretmenlerin %12’si yöntemine uygunluk kategorisinde anlaşılır, kısmen anlaşılır ve anlaşılır değil alt kategorilerinde görüşlerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin % 4,76’sı anlaşılır kategorisinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö19 kodlu öğretmen “Kullanılan kavramlar ve terimler çocukların gözünde canlandırıldığında veya bizzat yaşatılarak öğretildiğinde açık ve anlaşılır oluyor. Örneğin ‘jeneratör’ nedir? Ne işe yarar? konusu bu şekilde öğretilmiştir. Jeneratör gösterilmiş, elektrik enerjisi kapatılarak jeneratörler ile aydınlatılmıştır.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö6 kodlu öğretmen “Anlaşılırdır. Dünyanın katmanları bilimsel isimlerle değil akılda kalacak şekilde taş küre, hava küre, su küre şeklinde isimlendirilmiştir.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %7,14’ü kısmen anlaşılır kategorisinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö17 kodlu öğretmen “Daha iyi olabilirdi. Terimler, kavramlar bazen ağır gelmemektedir. Küre hangi şekle benzer? Burada matematik dersinden de bahsederek anlatılır.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö10 kodlu öğretmen “Bazı kavramları işleniş sırasında ve öncesinde açıkladım. Öğrenciler de yeri geldiğinde anlamadıkları terimlerle ilgili sorular sordular.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Öğretmenler yöneme uygunluk kategorisinde anlaşılır değil kategorisine ilişkin görüş belirtmemişlerdir.

Öğretmenlerin %74’lük büyük bir dilimi ise somutlaştırma kategorisinde anlaşılır, kısmen anlaşılır ve anlaşılır değil alt kategorilerine ilişkin görüşlerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %64,20'si anlaşılır kategorisinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö26 kodlu öğretmen *“Kavram ve terimler gayet net ve anlaşılırdır. Örneğin son konudaki ‘Gezegemizi Tanıyalım’ ünitesinde resimler ve terimler gayet net olmasından dolayı konu zor da olsa çok rahat anlaşılmıştır.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö41 kodlu öğretmen *“Kavram ve terimler çok açık. Örneğin işitme, itme çekme kuvveti, tat alma, madde gibi terimler rahatlıkla kavranmıştır.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %4,76'sı kısmen anlaşılır kategorisinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö25 kodlu öğretmen *“Evet, bazı kavramlar dışında kolay öğrenme sağlandı.”* şeklinde görüş belirtirken Ö28 kodlu öğretmen *“Çoğu anlaşılır. Fakat olmadığında ben ve teknoloji kullanarak çözüyoruz. Örnek aklıma gelmedi ama var. Konularımızın sıralaması da düzensiz.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin 4,76'sı ise anlaşılır değil kategorisinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ö24 kodlu öğretmen *“Kavramlar ve terimler öğrencilerin düzeyine uygun değildir. Örneğin; ‘Maddeyi Tanıyalım’ ünitesinde geçen sert, yumuşak, esnek, kırılğan, renk, koku, tat, pürüzlü, pürüzsüz ifadeleri birbirine çok yakın kavramlar olduğundan dolayı öğrencilerin kafasını karıştırıyor.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö35 kodlu öğretmen *“Bu yaş grubunun ilgi alanı değil.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde programlarda yer alan kavram ve terimlere ilişkin yapılan birçok çalışma karşımıza çıkmaktadır. Gökçedağ ve Topçubaşı'nın (2016) yaptığı çalışmada öğrencilerin konuları anlamada sorun yaşanmadığını, konuların yüzeysel ve anlaşılır olduğunu ve çocukların zorlanmadığı, birçok kavram öğretiminde sorun yaşanmadığını ifade edilmiştir. Fakat bazı katılımcılar da öğrencilerin soyut kavramları anlamakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Tüysüz ve Balıkcı'nın (2016) yaptığı araştırmada öğretmenlerin fen müfredatında yer alan somut kavram ve terimlere ilişkin büyük çoğunluğun sorun yaşamadığı ancak soyut kavram öğretiminde sıkıntılar yaşandığı ve öğrencilerin bazı kavramları birbirine karıştırabildiği tespit edilmiştir. Ünişen ve Kaya'nın (2015) yaptıkları çalışma sonucuna göre öğretmenlerin bir kısmı konuların öğrenci seviyesi için ağır geldiğini, konularda sıkça soyut kavramlara yer verildiği için öğrenmede sorunlar yaşandığını tespit etmiştir.

#### 4.2.7. Görüşme Formunun Yedinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun yedinci sorusu olan “3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı; öğretmenlerin, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alarak ve bireyi tüm yönüyle gelişmesini (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) sağlamakta mıdır?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.7.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.7.1. Öğretmenlerin Öğretim Programında Öğrencilerinin Bireysel Farklılıklarını Dikkate Alarak Ve Bireyi Tüm Yönüyle Gelişmesini Sağlamasına İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

Kod Listesi	Sağlamaktadır	Kısmen sağlamaktadır	Sağlamamaktadır
f	21	9	7
%	57	24	19
Örnek	<p><b>Ö22:</b> Evet. ‘Kuvveti Tanıyalım’ ünitesinde hareketlerini tanımlayabildiler. Kendilerini daha iyi tanıdılar. Hareketlerinde farkındalık oluştu.</p> <p><b>Ö27:</b> Sağlamaktadır. Yapılan etkinlik ve deneyler seviyelerini geçmediği için zorlanmayıp etkinliklerde bireyin gelişimine fayda sağlamaktadır.</p>	<p><b>Ö40:</b> Bilişsel ve psikomotor yönlerini geliştirmektedir fakat duyuşsal yönlerini geliştirmemektedir. Çocuk konuları günlük hayatla ilişkilendirebildiği için çocuğu tüm yönleriyle geliştirdiğine inanıyorum.</p> <p><b>Ö38:</b> Derse ilgisi, merakı olan öğrenciler daha ileri sorular sorarak ve araştırarak gelişim sağlıyor. Tüm öğrencilere genelleyemem.</p>	<p><b>Ö33:</b> Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınmamıştır. Çünkü öğrencilerin hepsi aynı çevresel özelliklere sahip değiller.</p> <p><b>Ö15:</b> Bireyin tüm yönleriyle gelişimini sağlamamaktadır. Bireysel farklılıklar mümkün değil, sınıf mevcutları çok, sınıfın fiziksel yapısı uygun değil.</p>

Programın öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alarak ve bireyi tüm yönüyle gelişmesini sağlamakta olup olmadığına ilişkin tablo 4.2.7.1’deki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin %57’si sağlamaktadır kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö22 kodlu öğretmen “Evet. ‘Kuvveti Tanıyalım’ ünitesinde hareketlerini tanımlayabildiler.

*Kendilerini daha iyi tanıdılar. Hareketlerinde farkındalık oluştu.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö27 kodlu öğretmen *“Sağlamaktadır. Yapılan etkinlik ve deneyler seviyelerini geçmediği için zorlanmayıp etkinliklerde bireyin gelişimine fayda sağlamaktadır.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %24’ü ise kısmen sağlamaktadır kategorisinde görüşlerini ifade etmiştir. Ö40 kodlu öğretmen *“Bilişsel ve psikomotor yönlerini geliştirmektedir fakat duyuşsal yönlerini geliştirmemektedir. Çocuk konuları günlük hayatla ilişkilendirebildiği için çocuğu tüm yönleriyle geliştirdiğine inanıyorum.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö38 kodlu öğretmen *“Derse ilgisi, merakı olan öğrenciler daha ileri sorular sorarak ve araştırarak gelişim sağlıyor. Tüm öğrencilere genelleyemem.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %19’u ise programın bireyi tüm yönüyle gelişmesini sağlamamaktadır kategorisinde ifade etmiştir. Ö33 kodlu öğretmen *“Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınmamıştır. Çünkü öğrencilerin hepsi aynı çevresel özelliklere sahip değiller.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö15 kodlu öğretmen *“Bireyin tüm yönleriyle gelişimini sağlamamaktadır. Bireysel farklılıklar mümkün değil, sınıf mevcutları çok, sınıfın fiziksel yapısı uygun değil.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularına paralel çalışmalara rastlanmaktadır. Yıldırım’ın (2018) yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin %46,4’ünün Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’na ilişkin bireyi bilişsel, duyuşsal, psikomotor düzeyde geliştirecek şekilde uygulanabildiğini belirtmiştir. Kurnaz ve Yaz’ın (2017), “2013 Fen Bilimleri Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine Göre Teknik ve Taksonomik Açından İncelenmesi” adlı yaptıkları çalışmada tüm bilişsel boyutlarda üst sınıflara doğru kazanım sayılarında artış olduğunu tespit etmiştir. Buradan yola çıkarak 2013 Fen Bilimleri Öğretim Programı’nda kazanım sayılarının öğrencilerin bilişsel gelişim seviyelerine göre planlandığı çıkarımı yapılabilir. Güven (2016) tarafından yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin ölçme değerlendirme etkinlikleri için programın öğrencilerde bireysel farklılıkları dikkate aldığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer sonuçlar Yıldırım ve Güngör’ün (2015) yaptığı çalışmada rastlanmaktadır. Bu araştırmaya göre Fen Bilimleri dersinin öğrencilerde tüm gelişim alanlarını destekleyecek nitelikte konular ve kazanımların yer aldığını ifade ettikleri görülmektedir. Diğer fen programlarına ilişkin

yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Akpınar ve Ergin'in (2005) yaptığı araştırmada araştırma sorgulamaya yönelik eğlenceli etkinliklerin yer aldığı yapılandırmacı öğrenme kuramı ile işlenen fen derslerinde öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alanlarında anlamlı farklılıkların ortaya çıktığını ifade etmiştir.

#### 4.2.8. Görüşme Formunun Sekizinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun sekizinci sorusu olan "3.sınıf Fen Bilimleri programında uygulanan öğrenme etkinlikleri öğrenci odaklı ve işbirlikli öğrenmeye uygun olacak şekilde hazırlanmış mıdır?" sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.8.1'de verilmiştir.

Tablo 4.2.8.1. Öğretmenlerin Öğretim Programında Uygulanan Öğrenme Etkinliklerinin Öğrenci Odaklı Ve İşbirlikli Öğrenmeye Uygun Olacak Şekilde Hazırlanılmasına İlişkin Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

Kod Listesi	Uygun	Kısmen uygun	Uygun değil
f	25	5	8
%	66	13	21
Örnek	<p><b>Ö41:</b> Öğrenme odaklı dinleme yaparak, deney yaparak, görsel etkinliklere göre yardımlaşarak, işbirlikli okuyarak öğrenmeye hazırlamıştır. Proje çalışmalarında herkes kendi grubunu seçip kendi çalışmasını sundu. Denizaltında yaşayan canlılar, uzay ile ilgili çalışmalar yapıldı. İşbirlikli öğrenme için çok uygun.</p> <p><b>Ö6:</b> Konu içeriğinden çok deneme yanılma yoluyla öğrenmeye uygun olacak etkinlikler verilmiştir. Bu etkinlikler bireysel ve grupla planladığı için amaca uygundur.</p>	<p><b>Ö14:</b> Öğrenci odaklı ama işbirliği gerektiren çok fazla çalışma yok. Bazıları basit kalmış, yaptırma gereği duymuyorum çünkü çocuklara cazip gelmiyor.</p> <p><b>Ö12:</b> Öğrenme etkinlikleri öğrenci odaklı ama deneyler birlikte, işbirliği içinde yapmaya uygun değil.</p>	<p><b>Ö28:</b> Hayır. Konular az olduğu için öğrencilere odaklı ya da işbirlikli çalışmadan önce öğretmen ve öğrenci hazırlıklı derse gelemiyor. Önceden kitabı öğrencilerimle taradık. Başlıklara göre anlattık. Bilgisayardan konuları araştırdık.</p> <p><b>Ö33:</b> Öğrenci odaklı değil öğrencilerin yapabileceği basit deney-gözlem yapmalarına olanak sağlanmalı, deney yapabilecekleri araç-gereç ortam sağlanmadı.</p>



Programda uygulanan öğrenme etkinliklerinin öğrenci odaklı ve işbirlikli öğrenmeye uygun olup olmadığına ilişkin tablo 4.2.8.1'deki bulgular incelendiğinde öğretmenlerin %66'lık bir dilimi görüşlerini uygun kategorisinde ifade etmiştir. Ö41 kodlu öğretmen *“Öğrenme odaklı dinleme yaparak, deney yaparak, görsel etkinliklere göre yardımlaşarak, işbirlikli okuyarak öğrenmeye hazırlamıştır. Proje çalışmalarında herkes kendi grubunu seçip kendi çalışmasını sundu. Denizaltında yaşayan canlılar, uzay ile ilgili çalışmalar yapıldı. İşbirlikli öğrenme için çok uygun.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö6 kodlu öğretmen *“Konu içeriğinden çok deneme yanılma yoluyla öğrenmeye uygun olacak etkinlikler verilmiştir. Bu etkinlikler bireysel ve grupta planladığı için amaca uygundur.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %13'lük bir dilimi görüşlerini kısmen uygun kategorisinde ifade etmiştir. Ö14 kodlu öğretmen *“Öğrenci odaklı ama işbirliği gerektiren çok fazla çalışma yok. Bazıları basit kalmış, yaptırma gereği duymuyorum çünkü çocuklara cazip gelmiyor.”* şeklinde görüş belirtirken Ö12 kodlu öğretmen *“Öğrenme etkinlikleri öğrenci odaklı ama deneyler birlikte, işbirliği içinde yapmaya uygun değil.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %21'lik bir dilimi ise görüşlerini uygun değil kategorisinde ifade etmiştir. Ö28 kodlu öğretmen *“Hayır. Konular az olduğu için öğrencilere odaklı ya da işbirlikli çalışmadan önce öğretmen ve öğrenci hazırlıklı derse gelemiyor. Önceden kitabı öğrencilerimle taradık. Başlıklara göre anlattık. Bilgisayardan konuları araştırdık.”* şeklinde görüş belirtirken Ö33 kodlu öğretmen *“Öğrenci odaklı değil öğrencilerin yapabileceği basit deney-gözlem yapmalarına olanak sağlanmalı, deney yapabilecekleri araç-gereç ortam sağlanmadı.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularına paralel çalışmalara rastlanmıştır. Güven'in (2016) yaptığı araştırma sonucunda programın işbirliğine dayalı öğrenmeyi işe koştugu konusunda öğretmenlerin olumlu görüş belirttiklerini ifade etmiştir. Başibeyaz'ın (2016) yaptığı araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenler 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın olumlu yönlerinden birinin öğrenci merkezli olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazında fen eğitimiyle ilgili yapılan birçok çalışmada bu görüşü destekler niteliktedir. Meder'in (2014) yaptığı araştırma sonucunda işbirlikli öğrenmenin derse karşı olan tutumları geliştirmede, geleneksel yöntemlere göre daha etkili ve başarılı olduğu sonucu ortaya çıkarmıştır. Doymuş ve diğ., (2004), Kıncal ve diğ., (2007), Şenol ve

diğ., (2007), Bozkurt ve diğ., (2008), Tüysüz ve Aydın (2009), Gök ve diğ., (2009), Aksoy ve Gürbüz (2012), Kozcu Çakır ve diğ., (2013) tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin işbirliği içinde öğrenmelerinin fen derslerindeki başarılarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

#### 4.2.9. Görüşme Formunun Dokuzuncu Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun dokuzuncu sorusu olan “3.Sınıf Fen Bilimleri programı öğrencilerin ilgisini çekerek ve Fen Bilimlerini sevdirek öğretme de ne düzeyde etkilidir?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.9.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.9.1. 3.Sınıf Fen Bilimleri Programının Öğrencilerin İlgisini Çekerek Fen Bilimlerini Sevdirek Öğretmede Ne Düzeyde Etkili Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

KODLAR	KATEGORİLER	f	%	ÖRNEK İFADELER
D U Y U Ş S A L  F A K T Ö R L E R	ETKİLİ	17	42,50	<b>Ö40:</b> Konular yeri geldiğinde masal, hikaye tarzında anlatılmış. Resimler ilgi çekici, her açıklamayla ilgili yeni bir resim var. Buda onların fen derslerini sevmelerinde etkili, deneylerde düzeylerine uygun olduğu için fen derslerini sevmelerinde etkili olmuştur. Doğru yanlış boşluk doldurma, klasik çok çeşitli soruların olması da çocukların ilgisini çekmede ve feni sevdirmede etkilidir. <b>Ö6:</b> Kazanımlar günlük hayatın içinden konulardır. Bu nedenle etkinliklerle kalıcı öğrenmeler sağlanmaktadır. Severek derse katılmaktadırlar.
	KISMEN ETKİLİ	7	17,50	<b>Ö38:</b> Kısmen evet. Bazı konular ilgi uyandırıyor. Örneğin ‘Canlılar Dünyası’ ünitesinde bazı canlıların beslenme ve çoğalma konularında araştırma ihtiyacı duymaları... <b>Ö15:</b> İlgilerini çekmede çok etkili değildir. İlgilerini çekebilecek çok daha güzel etkinlikler hazırlanabilir.
	ETKİLİ DEĞİL	2	5	<b>Ö14:</b> İlgisini çekme ve sevdirmede yetersiz. Aslında feni çok seviyorlar ama içerik onları da tatmin etmiyor. <b>Ö28:</b> Öğrencilerimle sadece kitaba bağlı kalsaydık sıkılır ve öğrenemezdik. Bilgiye zaman kalmıyor hep görsellerle anlatılmış. Çocuklara düşünme fırsatı verilmeyen bir kitap ve program hazırlanmış.

A R A Ş T I R M A  İ N C E L E M E	ETKİLİ	4	10	<p><b>Ö23:</b> Öğrencilerin kendisini ve çevrelerini inceleme imkanı bulmasını sağlamaktadır. Bu sayede diğer insanlara ve canlılara saygı duyma ile çevre bilincinin gelişmesinde katkı sağlamaktadır.</p> <p><b>Ö8:</b> Temelini oluşturmaktadır. Meraklanmaları sağlanarak, ilgilerini çekmektedir. Öğrenci merkezli olarak araştırma, deney yapma teşvik edilmektedir.</p>
	KISMEN ETKİLİ	2	5	<p><b>Ö32:</b> Öğrenciler kendi sağlıklarını ilgilendiren konularda yeteri kadar bilgi almalıdır.</p> <p><b>Ö33:</b> Yaparak yaşayarak öğrenme, deney ve gözlemlerini yapmalıdırlar.</p>
	ETKİLİ DEĞİL	-		-----
D İ Ğ E R	ETKİLİ	3	7,50	<p><b>Ö2:</b> Öğrencilerin dersin değerlendirme aşamasında olumlu dönüşleri olmuştur. Ölçme ve değerlendirme aşamasında derse bakış açıları normalin üstündedir.</p> <p><b>Ö19:</b> 3.sınıf düzeyinde temel konuların kavratılması öğrenilenlerin yaşama geçirilmesi, benimsetilmesi konusunda program yeterlidir.</p>
	KISMEN ETKİLİ	3	7,50	<p><b>Ö36:</b> Öğrenciler aktif olmayı sever. Program uygulama materyalleri ile anlam kazanır. Bu haliyle etkili olabilir.</p> <p><b>Ö11:</b> Bilgisayarda izlenebilecek (EBA'da) görseller daha fazla ilgi çekebilir.</p>
	ETKİLİ DEĞİL	2	5	<p><b>Ö37:</b> Yetersiz.</p> <p><b>Ö17:</b> Fen sınıflarına gerek vardır. Sınıflar uygun koşullarda olmalıdır.</p>

Programın öğrencilerin ilgisini çekerek ve feni sevdirecek öğretmede ne düzeyde etkili olduğuna yönelik tablo 4.2.9.1'deki bulgular incelendiğinde duyuşsal faktörler bakımından etkili, kısmen etkili ve etkili değil alt kategorilerinde ele alınmıştır. Öğretmenlerin %42,50'si duyuşsal faktörler açısından etkili kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö40 kodlu öğretmen "Konular yeri geldiğinde masal, hikaye tarzında anlatılmış. Resimler ilgi çekici, her açıklamayla ilgili yeni bir resim var. Buda onların fen derslerini sevmelerinde etkili, deneylerde düzeylerine uygun olduğu için fen derslerini sevmelerinde etkili olmuştur. Doğru yanlış boşluk doldurma, klasik çok çeşitli soruların

*olması da çocukların ilgisini çekmede ve feni sevdirmede etkilidir.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö6 kodlu öğretmen “Kazanımlar günlük hayatın içinden konulardır. Bu nedenle etkinliklerle kalıcı öğrenmeler sağlanmaktadır. Severeğe derse katılmaktadırlar.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.*

Öğretmenlerin %17,50’si duyuşsal faktörler açısından kısmen etkili kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö38 kodlu öğretmen “Kısmen evet. Bazı konular ilgi uyandırıyor. Örneğin ‘Canlılar Dünyası’ ünitesinde bazı canlıların beslenme ve çoğalma konularında araştırma ihtiyacı duymaları...” şeklinde görüşünü belirtirken Ö15 kodlu öğretmen “İlgilerini çekmede çok etkili değildir. İlgilerini çekebilecek çok daha güzel etkinlikler hazırlanabilir.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin %5’i duyuşsal faktörler açısından etkili değil kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö14 kodlu öğretmen “İlgisini çekme ve sevdirmede yetersiz. Aslında feni çok seviyorlar ama içerik onları da tatmin etmiyor.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö28 kodlu öğretmen “Öğrencilerimle sadece kitaba bağlı kalsaydık sıkılır ve öğrenemezdik. Bilgiye zaman kalmıyor hep görsellerle anlatılmış. Çocuklara düşünme fırsatı verilmeyen bir kitap ve program hazırlanmış.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Araştırma inceleme kategorisinde öğretmenlerin %15’lik bir dilimi etkili, kısmen etkili ve etkili değil alt kategorilerinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerin %10’u araştırma inceleme açısından etkili kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö23 kodlu öğretmen “Öğrencilerin kendisini ve çevrelerini inceleme imkanı bulmasını sağlamaktadır. Bu sayede diğer insanlara ve canlılara saygı duyma ile çevre bilincinin gelişmesinde katkı sağlamaktadır.” şeklinde görüşünü belirtirken Ö8 kodlu öğretmen “Temelini oluşturmaktadır. Meraklanmaları sağlanarak, ilgililerini çekmektedir. Öğrenci merkezli olarak araştırma, deney yapma teşvik edilmektedir.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin %5’i araştırma inceleme açısından kısmen etkili kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö32 kodlu öğretmen “Öğrenciler kendi sağlıklarını ilgilendiren konularda yeteri kadar bilgi almalıdır.” şeklinde görüşünü ifade ederken Ö33 kodlu öğretmen “Yaparak yaşayarak öğrenme, deney ve gözlemlerini yapmalıdırlar.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Öğretmenler araştırma inceleme açısından etkili değil kategorisinde herhangi bir görüş belirtmemişlerdir.

Öğretmenlerin diğer kategorisinde etkili, kısmen etkili ve etkili değil alt kategorisinde yer alan ifadeleri %20'lik bir dilimi kapsamaktadır. Bu öğretmenlerin %7,50'si içeriksiz açısından etkili kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö2 kodlu öğretmen "*Öğrencilerin dersin değerlendirme aşamasında olumlu dönüşleri olmuştur. Ölçme ve değerlendirme aşamasında derse bakış açıları normalin üstündedir.*" şeklinde görüşünü belirtirken Ö19 kodlu öğretmen "*3.sınıf düzeyinde temel konuların kavratılması öğrenilenlerin yaşama geçirilmesi, benimsetilmesi konusunda program yeterlidir.*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin %7,50'si içeriksiz açısından kısmen etkili kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö36 kodlu öğretmen "*Öğrenciler aktif olmayı sever. Program uygulama materyalleri ile anlam kazanır. Bu haliyle etkili olabilir.*" şeklinde görüşünü belirtirken Ö11 kodlu öğretmen "*Bilgisayarda izlenebilecek (EBA'da) görseller daha fazla ilgi çekebilir.*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin %5'i içeriksiz açısından etkili değil kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö37 kodlu öğretmen "*Yetersiz*" şeklinde görüşünü belirtirken Ö17 kodlu öğretmen "*Fen sınıflarına gerek vardır. Sınıflar uygun koşullarda olmalıdır.*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Literatür incelendiğinde bulduğumuz sonuçla örtüşen birçok çalışma bulunmaktadır. Başar'ın (2016) yaptığı araştırmada öğretmenler 3. sınıfta verilmeye başlanan Fen Bilimleri dersinin öğrencilerin ilgilerini artırdığını ifade etmiştir. Öğretmenler, ilkökul 3. sınıf Fen Bilimleri dersinde öğrencilerin ilgisinin, Fen Bilimleri dersinde Hayat Bilgisi dersine kıyasla daha fazla olduğunu savunmuşlardır. Benzer bulguları diğer fen programlarında yapılan çalışmalarda da görülmektedir. Topal'ın (2009) yaptığı araştırmanın sonucuna göre sınıf öğretmenleri, öğrencilerin Fen Bilimleri dersinde fen konularına yönelik ilgilerinin Hayat Bilgisi derslerinde fen konularına olan ilgilerinden daha fazla olduğunu belirtilmiştir. Gökçedağ ve Topbaşı'nın (2016) yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin Fen Bilimleri dersinin öğrencilere kolay ve eğlenceli geldiği belirtmişlerdir. Bu bağlamda derse ilgilerinin artmasına bağlı olarak katılımların yüksek olduğunu ve araştırmalara daha çok merak duyduklarını ifade etmiştir. Koca'nın (2015) yaptığı çalışmada da öğretmenler programın güçlü yanlarını konuların öğrencilerin ilgisini çekmesi, öğrenci merkezli olması, konuların yeterli olması, bilgi düzeyinin hafif olması ve görselliğin olması belirtmişlerdir. Yine Nagihan ve Güngör Akgün'ün (2015) yaptığı

araştırma sonucuna göre öğretmenlerin Hayat bilgisi ve Fen Bilimleri derslerinin ayrılmasının sonuçlarına ilişkin öğrencilerin Fen Bilimleri konulara karşı ilgilerinin arttığı ve öğrencilerin öğrenmeye daha istekli olduklarını ifade etmiştir.

#### 4.2.10. Görüşme Formunun Onuncu Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Görüşme formunun onuncu sorusu olan “3.Sınıf Fen Bilimleri programı öğrencilerin kendi fikirlerini rahatça ifade etmelerini ve günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmelerini nasıl etkilemektedir?” sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.10.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.10.1. 3.Sınıf Fen Bilimleri Programının Öğrencilerin Kendi Fikirlerini Rahatça İfade Etmelerini Ve Günlük Hayatta Karşılaştıkları Problemleri Çözmelerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

Kod Listesi	Olumlu	Kısmen olumlu	Olumsuz
f	31	3	5
%	79	8	13
Örnek	<p><b>Ö15:</b> Olumlu yönde etkilemektedir. Örneğin; deneyler, sesle ilgili yapılan deneyi konuya ilişkin sesin mesafeyle ilişkisini günlük hayatta örnekendirip bağlantı kurabiliyorlar. Erime, donma, duyu organlarıyla ilgili de örnekler verebiliyorlar.</p> <p><b>Ö41:</b> Konular günlük hayattan örneğin; eve yeni taşınan aile yada Kuvvet hareket ünitesinde itme-çekme kuvvetlerini uyguluyorlar. Meyve suyu kutusunu buruşturduğu zaman kuvvetin biçimini değiştirme etkisi geliyor. Madde ünitesinde yazın buz yapıp suyu dondurup katı hale getiriyorlar.</p>	<p><b>Ö33:</b> Bazı üniteler buna olanak sağlamakta ama bazı üniteler öğrenciyi edilgen(öğretmenin anlatımında kalmasından dolayı) yapmaktadır.</p> <p><b>Ö6:</b> Kendilerini ifade etmekte etkili ancak günlük hayat problemlerini çözmede etkili olduğunu düşünmüyorum.</p>	<p><b>Ö14:</b> Günlük hayatla ilgili bir şey yok konularda. Kendi fikirlerini söylemesinin programla ilgisi yoktur.</p> <p><b>Ö25:</b> Bence öğrendiklerini 3.sınıfta uygulayacak ortam bulamazlar. Yaşları ufak olduğundan birçok öğrendikleri konular onlar için tehlikeli olabilir.</p>

Programın öğrencilerin kendi fikirlerini rahatça ifade etmelerini ve günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmelerine yönelik öğretmen görüşleri tablo 4.2.10.1'deki bulgulara göre incelendiğinde öğretmenlerin %79'luk büyük bir dilimi olumlu olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Ö15 kodlu öğretmen *“Olumlu yönde etkilemektedir. Örneğin; deneyler, sesle ilgili yapılan deneyi konuya ilişkin sesin mesafeye ilişkisini günlük hayatla örneklendirip bağlantı kurabiliyorlar. Erime, donma, duyu organlarıyla ilgili de örnekler verebiliyorlar.”* şeklinde görüş belirtirken Ö41 kodlu öğretmen *“Konular günlük hayattan örneğin; eve yeni taşınan aile ya da Kuvvet hareket ünitesinde itme-çekme kuvvetlerini uygularlar. Meyve suyu kutusunu buruşturduğu zaman kuvvetin biçimini değiştirme etkisi geliyor. Madde ünitesinde yazın buz yapıp suyu dondurup katı hale getiriyorlar.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %8'lik bir kısmı ise kısmen olumlu kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö33 kodlu öğretmen *“Bazı üniteler buna olanak sağlamakta ama bazı üniteler öğrenciyi edilgen(öğretmenin anlatımında kalmasından dolayı) yapmaktadır.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö6 kodlu öğretmen *“Kendilerini ifade etmekte etkili ancak günlük hayat problemlerini çözmede etkili olduğunu düşünmüyorum.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %13'lük bir kısmı ise olumsuz kategorisinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ö14 kodlu öğretmen *“Günlük hayatla ilgili bir şey yok konularda. Kendi fikirlerini söylemesinin programla ilgisi yoktur.”* şeklinde görüş belirtirken Ö25 kodlu öğretmen *“Bence öğrendiklerini 3.sınıfta uygulayacak ortam bulamazlar. Yaşları ufak olduğundan birçok öğrendikleri konular onlar için tehlikeli olabilir.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazın incelendiğinde bu konuya ilişkin pek çok farklı çalışmaya rastlanmaktadır. Yıldırım (2018) yaptığı araştırma sonucunda Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın öğrencilerin günlük yaşam problemlerini çözmeye ilişkin katılımcıların orta düzeyde katkı sağladığını ifade etmiştir. Kara'nın (2016) yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin Fen Bilimleri dersindeki başarıları ve Fen Bilimleri dersindeki bilgileri günlük yaşamlarıyla ilişkilendirebilmeleri konusundaki farkındalıkları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulmuştur. Benzer çalışmalara Aybek ve Aslan (2015), Yıldırım ve Akgün (2015), Ünişen ve Kaya (2015), Saban, Aydoğdu ve

Elmas (2014), Sıcak (2013), yaptıkları çalışmalar sonucunda rastlanmaktadır. Bu araştırmalara göre de öğretmenler Fen Bilimleri dersi konuların öğrencilerin gündelik yaşamda kullanabilecekleri bilgileri kazandırdığını ve bu kavramların günlük yaşamla ilişki kurularak sunulduğunda öğrencilerin derse ilgilerinin artmasıyla birlikte daha etkili öğrenmelerin gerçekleştiğini belirtmişlerdir. 2013 programı dışındaki fen programlarına yönelik araştırma bulgularımızla birebir örtüşen sonuçlara Aydın (2007), Bayrak ve Erden (2007), Tatar (2007), Yeşilaydın (2008), Bayrak (2009), Belli (2009) yaptıkları çalışmalarda rastlanmıştır. İlkörücü Göçmençelesi ve Özkan (2009) tarafından 6. sınıf Fen Bilimleri programına ilişkin yapılan çalışmada, öğrencilerin bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirme düzeyleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

#### **4.2.11. Görüşme Formunun On Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular ve Yorum**

Görüşme formunun on birinci sorusu olan “3.Sınıf Fen Bilimleri programının, öğrencilerin meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerileri kazanmaları için temel oluşturması konusunda ne düşünüyorsunuz? sorusuna yönelik öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen görüşler ve bu görüşlere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4.2.11.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2.11.1. 3.Sınıf Fen Bilimleri Programının Öğrencilerin Meslek Yaşamlarında Gerekli Olan Bilgi Ve Becerileri Kazanmaları İçin Temel Oluşturmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

<b>Kod Listesi</b>	<b>Uygun</b>	<b>Kısmen uygun</b>	<b>Uygun değil</b>
<b>f</b>	24	7	7
<b>%</b>	64	18	18



<p><b>Örnek</b></p>	<p><b>Ö41:</b> Meslek yaşamlarında büyünce öğretmen olacağını söylüyorlar. Mimar, doktor, bilim insanı olmak, mesleki yaşantılarına öncülük ediyor. Sevdirecek işlendiği sürece çok etkili olacağına inanıyorum.</p> <p><b>Ö40:</b> Hayata hazırladığını düşünüyorum. Temel beceriler bakımından farklı meslek gruplarıyla karşılaşmadığı için sevdiği dersin öğretmeni olmak istiyor. Sayısal becerileri kazanmasında etkili.</p>	<p><b>Ö7:</b> Çocukların bilime ilgisi büyük. Bu ilgiyi ve merakı tatmin edecek konular ve kazanımlar çoğaltılabilir. Meslek yaşamlarında kullanacakları bilgiler ve beceriler artırılmalıdır.</p> <p><b>Ö39:</b> Programda bu konuda çaba var ama yeterli değil.</p>	<p><b>Ö10:</b> Açıkçası meslek yaşamlarını düşünerek bir gözlem yapmadım. Bu yaş çocuklarının büyük çoğunluğu henüz meslek seçimi yapmakta kararsız. Konularda daha yüzeysel olduğu için meslekle ilgili gerekli bilgi ve becerileri kazandırmakta temel oluşturabileceğini düşünmüyorum.</p> <p><b>Ö28:</b> Ülkemizde eğitim ve öğretim programları bana göre ilkokuldan üniversiteye kadar çok yanlış planlanmış. Eğitim için kitap hazırlayanlar öğretmenlere sormadan program ve kitap hazırlıyorlar. Bu ne kadar başarıyı getirir?</p>
---------------------	--	---	---

Programın, öğrencilerin meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerileri kazanmaları için temel oluşturması konusunda öğretmen görüşleri tablo 4.2.11.1'deki bulgulara göre incelendiğinde %64'lük bir dilim uygun olduğunu ifade etmiştir. Ö41 kodlu öğretmen "*Meslek yaşamlarında büyünce öğretmen olacağını söylüyorlar. Mimar, doktor, bilim insanı olmak, mesleki yaşantılarına öncülük ediyor. Sevdirecek işlendiği sürece çok etkili olacağına inanıyorum.*" şeklinde görüşünü belirtirken Ö40 kodlu öğretmen "*Hayata hazırladığını düşünüyorum. Temel beceriler bakımından farklı meslek gruplarıyla karşılaşmadığı için sevdiği dersin öğretmeni olmak istiyor. Sayısal becerileri kazanmasında etkili.*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenlerin %18'lik dilimi bu konuda ki düşüncelerini kısmen kategorisinde ifade etmişlerdir. Ö7 kodlu öğretmen "*Çocukların bilime ilgisi büyük. Bu ilgiyi ve merakı tatmin edecek konular ve kazanımlar çoğaltılabilir. Meslek yaşamlarında kullanacakları bilgiler ve beceriler artırılmalıdır.*" şeklinde görüşünü belirtirken Ö39 kodlu öğretmen "*Programda bu konuda çaba var ama yeterli değil.*" şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Yine bu konuda düşüncelerini ifade eden öğretmenlerin %18'lik dilimi ise uygun değil kategorisinde görüşlerini belirtmişlerdir. Ö10 kodlu öğretmen *“Açıkçası meslek yaşamlarını düşünerek bir gözlem yapmadım. Bu yaş çocuklarının büyük çoğunluğu henüz meslek seçimi yapmakta kararsız. Konularda daha yüzeysel olduğu için meslekle ilgili gerekli bilgi ve becerileri kazandırmakta temel oluşturabileceğini düşünmüyorum.”* şeklinde görüşünü belirtirken Ö28 kodlu öğretmen *“Ülkemizde eğitim ve öğretim programları bana göre ilkokuldan üniversiteye kadar çok yanlış planlanmış. Eğitim için kitap hazırlayanlar öğretmenlere sormadan program ve kitap hazırlıyorlar. Bu ne kadar başarı getirir?”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Alanyazında araştırma bulgularıyla örtüşen çalışma mevcuttur. Yıldırım (2018) yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin %57,8'inin Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın öğrencilere ileride meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerilere temel oluşturabileceğine ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir. Bir bireyin yaşamı süresince mesleğini seçmesi en önemli kararlardandır. Meslek seçimi sadece bireyin ne iş yapılacağı ile ilgili değil aynı zamanda nasıl bir yaşam sürüleceği ile de ilgilidir (Ensari ve Alay, 2017).

## 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) program modeline göre incelenmesinin amaçlandığı çalışmanın bu bölümünde her bir alt problem için verilerin analiziyle elde edilen sonuçlar sunulmuş, ilgili araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

### 5.1. Tartışma ve Sonuç

#### 5.1.1. Bağlam Değerlendirme Boyutuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

2013 yılında güncellenen 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) program modeline göre incelenmesi amaçlanan bu çalışmanın bağlam boyutuna ilişkin öğretmenlerin Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının uygulanma sürecinde programda benimsenen felsefenin günümüze uygunluğu, programın öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanıp hazırlanmadığı, programda yer alan konuların öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygunluğu, fen okur-yazarı yetiştirmede programın rolü, kazanımların yeterliliği, toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu insan modelinin yetiştirilmesinde etkisinin ne derece olduğuna dair öğretmenlerin görüşleri ortaya çıkartılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi, “Sınıf öğretmenlerinin 3.sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programının CIPP modeli bağlam boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiş ve öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programının CIPP modeline göre değerlendirilmesine ilişkin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde, öğretmen görüşlerinin çoğunlukla olumlu yönde olduğu görülmektedir. CIPP modeli bağlam değerlendirmeye ilişkin sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Bağlam boyutuna ilişkin birinci maddeye göre öğretmenler, uygulanan programda benimsenen felsefenin günümüze uygun olduğunu düşünmektedir. Alanyazında bulgularımız ile örtüşen çalışmalar mevcuttur. Yıldırım’ın (2018) yaptığı çalışmada çalışmaya katılan Fen Bilimleri dersi öğretmenlerinin çoğunluğunun Fen Bilimleri Dersi

Öğretim Programında benimsenen felsefeyi günümüze uygun bulduklarını tespit etmiştir. Filiz ve Kaya'nın (2013) yaptığı araştırma sonucunda da İlköğretim Fen ve Teknoloji dersi yanında lisans ve lisansüstü fen öğretim programlarının da eğitim sistemimizin genel felsefesi doğrultusunda hazırlanmakta olduğu tespit edilmiştir. Buradan programların genel felsefe bakımından uyumlu olduğunu söyleyebiliriz. Fakat yapılan araştırmalar içerisinde programlar içerisinde Fen ve Teknoloji alanına yönelik özel alan felsefesinin olmadığı tespit edilmiştir (Filiz ve Kaya, 2013).

2013 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programına ilişkin bağlam boyutu ikinci maddesine göre öğretmenler programın öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hazırlandığını ifade etmiştir. Yıldırım'ın (2018) yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenlerin yarısından fazlasının programın öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olduğu şeklinde görüş belirttiği tespit edilmiştir.

Bağlam boyutu üçüncü maddesine ilişkin öğretmenler konuların öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde bulduğumuz sonuçla örtüşen ve çelişen çalışmalara rastlanmaktadır. Yıldırım (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin çoğuna göre Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programının öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Aslan ve Çökük (2018) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenler kazanım sayısının yeterli ve öğrencilerin düzeyi için uygun olduğunu ifade etmiştir. Bedir'in (2018) yaptığı araştırma sonucunda ise öğretmenlerin üçüncü sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın konu alanı (içerik) boyutunu öğrenciler için uygun bulduklarını tespit etmiştir. Karaman ve Karaman (2016) yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerden bazıları revize edilen programdaki konuların sınıf düzeylerine daha dengeli dağıtıldığına ilişkin memnun olduklarını dile getirmiştir. Ünişen ve Kaya'nın (2015) yaptığı araştırma sonucunda katılımcıların çoğu programdaki kazanımların öğrenci yaş ve sınıf düzeyine uygunluğu konusunda ortak görüş belirtmiştir. Bulduğumuz sonuçlardan farklı olarak Aybek ve Aslan'ın (2015) yaptığı çalışmada öğretmenler Fen Bilimleri dersinin öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler, Fen Bilimleri dersinin üçüncü sınıftan itibaren verilmesini doğru bulmadıkları için bu yönde görüş ifade etmiştir. Aynı şekilde Güven'in (2016) yaptığı çalışma sonucunda da öğretmenler konuların öğrenci seviyesine uygun olmadığını ifade etmiştir. Bahsi geçen son iki araştırma konuya ilişkin araştırma bulgularımızla çelişen sonuçlardır.

Bağlam boyutu dördüncü maddesine ilişkin öğretmenler programının öğrencileri fen okur-yazar bireyler olarak yetişmesinde etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde araştırma sonuçlarımıza paralellik gösteren veya göstermeyen çalışmalar mevcuttur. Bekmezci ve Ateş'in (2018) 2013 yılı Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na yönelik öğretmen görüşlerini tespit etmeye yönelik yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çoğu, Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın, öğrencilerin fen okur-yazarı bireyler olmalarını sağladığını ifade etmiştir. Güven (2016) yaptığı çalışmada 3.sınıf Fen Bilimleri programının öğrencilere fen okur-yazar olmayı kazandıracak nitelikte olduğunu tespit etmiştir. Ünişen ve Kaya'nın (2015) yaptığı araştırma sonucunda da programın fen okur-yazarı bireyler yetiştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aybek ve Aslan'ın (2015) yaptığı çalışmada, öğretmenler Fen Bilimleri dersinde öğrencilerin fen okur-yazarı yetişeceğini ve buna ilişkin programın Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın amacına uygun düzenlendiğini ifade etmiştir. Fakat Yıldırım'ın (2018) yaptığı çalışmada öğretmenlerin Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın öğrencileri fen okur-yazarı yetiştirme potansiyeli bakımından yetersiz gördüklerini tespit etmiştir. Benzer bulgulara Berkant ve Kankılıç'ın (2014) 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında uygulanmaya başlanan yeni Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na yönelik yaptığı çalışmada rastlanmaktadır. Bu araştırma sonucuna göre programın vizyonu içerisinde fen okur-yazar bireyler yetiştirmek yer alsa da öğretmenlerin çoğu programın bu konuda eksik kaldığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Nitelikli fen okur-yazarı bireyler olabilmek için fen kavramlarının iyi biliniyor olması gerekmektedir (Kavak ve Tufan, 2006).

Bağlam boyutu beşinci maddesine ilişkin öğretmenler kazanımların programda hedeflenen temel becerileri kazandırmada yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Yıldırım (2018) araştırmasında, öğretmenlerin yarısından fazlasının kazanımların temel becerileri kazandırdığı görüşünde iken; bu kazanımların teknoloji, toplum ve çevre ile ilişkilerini anlama yeterliliğini kazandırdığı görüşünde olanların yarısından fazlası olduğunu tespit etmiştir. Başibeyaz (2016) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin üçüncü sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın genel yapısını, programda yer alan kazanımları, programın içeriğini ve öğrenme-öğretme sürecini "yüksek" düzeyde yeterli gördüklerini tespit etmiştir. Bulduğumuz sonuçlardan farklı olarak Berkant ve Kankılıç'ın (2014) 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında uygulanmaya başlanan yeni Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na yönelik programa ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirledikleri

çalışmalarında, öğretmenler kazanımların öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada zayıf kaldığını belirtmişlerdir. Aynı şekilde Kurnaz ve Yaz da (2017), “2013 Fen Bilimleri Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) Göre Teknik ve Taksonomik Açıdan İncelenmesi”ne ilişkin yaptıkları araştırmada 2013 programının öğrencilerden üst düzey bilişsel becerilere sahip olmaları beklendiğini ancak programda bu beceri düzeyine ilişkin kazanımlara sınırlı oranda yer verildiğini ifade etmiştir. Aslan ve Çökük’ün (2018) yaptığı araştırmada ise, 2013 ilkököl 4. sınıf Fen Bilimleri öğretim programının Tyler’ın Hedefe Dayalı Program Değerlendirme modeline ilişkin yaptığı araştırma sonucunda programda yer alan kazanımların büyük çoğunluğuna ulaşamadığını ifade etmiştir. Bu çalışmadan çıkarılacak sonuç öğretim programının öğrencilerin akademik başarısını büyük oranda arttırdığı, fakat buna rağmen kazanımlara ulaştırma noktasında eksik kaldığı yönündedir. Bu bağlamda, bu araştırmalar bulgularımızla çelişki göstermektedir.

Bağlam boyutu altıncı maddesine yönelik, öğretmenler programın toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu insanın yetiştirilmesine temel oluşturabileceğini ifade etmişlerdir. Benzer araştırma sonuçları Çalışoğlu, Tortum, Erişmiş ve Koçyiğit (2015), tarafından yapılan çalışmada görülmektedir. Fakat Yıldırım (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yarısından azının Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın toplumsal ihtiyaçları karşılamada yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Birey ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik fen eğitiminin erken yaşta verilmesi, fen eğitiminin sağlam zemine oturtulması için önem arz etmektedir (Gürdal 1992; Turgut 2001 Akt:Yıldırım ve Akgün, 2015).

### **5.1.2. Girdi Değerlendirme Boyutuna İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Sınıf Öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programının CIPP modeli girdi boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu bağlamda program kazanımlarının öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygunluğu, programda sürenin yeterliliği, programda yer alan kavram ve terimlerin açıklık ve anlaşılabilirliği, sınıflarda olan mevcut teknolojik donanımın kullanım uygunluğu, programda yer alan konuların sırası ve okullarda yeterli sayıda laboratuvar bulunup bulunmadığı incelenmiştir.

Öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın CIPP modeline göre değerlendirilmesine ilişkin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin CIPP modelinin girdi boyutuna ilişkin görüşlerinin çoğunlukla olumlu yönde olduğu görülmektedir. Girdi boyutuna ilişkin bulgular şöyledir:

Girdi boyutunun birinci maddesine ilişkin, 3. sınıf Fen Bilimleri dersinin kazanımlarının, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olup olmadığı konusunda ele alınan araştırma sorusuna, öğretmenler farklı görüşler bildirmişlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu programdaki kazanımların öğrenci düzeyine uygun olduğu konusunda ortak görüş belirtirken, bazı öğretmenler kazanımların sayısı ve ders kitaplarının albenisinin eksik olduğunu dile getirmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde bulgularımızla örtüşen ve çelişen çalışmalara rastlanmaktadır. Şentürk (2017), yaptığı araştırma sonucunda katılımcıların programın kazanımları hakkında genel olarak olumlu görüş belirttiğini ifade etmiştir. Buna göre öğretmenler programın kazanımlarının anlaşılır bir şekilde ifade edildiğini, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim düzeylerine uygun, günlük hayatta kullanılabilir nitelikte, ölçülebilir ve içerikle tutarlı olduğunu düşünmektedirler. Güven (2016) yaptığı araştırma sonucunda 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın kazanım boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenler kazanımların açık ve anlaşılır olduğunu, öğrenci seviyesine uygun olduğunu ifade etmiştir. Çalışoğlu ve diğ., (2015) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin çoğu 3. sınıf Fen Bilimleri programındaki kazanımların öğrenci düzeyine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise kazanım sayılarının eksikliğinden ve ders kitaplarının albenisinin yetersiz olduğundan rahatsızlık duyduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler program kazanımlarının diğer derslerle bağlantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğretim sırasında uygulamaya dönük öğrenme yaşantıları sunacakları çıkarımında bulunulabilir. (Feasey, 2007: 4; Bishop & Denley, 2007: 168; Osborne & Dillon,2010; Akt: Ünişen & Kaya, 2015). Literatür incelendiğinde aynı şekilde Aybek ve Aslan (2015) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin kazanımların öğrenci gelişim özelliklerine uygun olduğunu belirtmiştir. Tüysüz ve Aydın (2009) tarafından yapılan çalışmada da, öğretmenler tarafından Fen ve Teknoloji dersi öğretim programının öğrencilerin seviyeleri düşünülerek hazırlandığı belirtilmiştir. Başar (2016), 3. sınıf fen programının incelenmesi ile ilgili yaptığı çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun

kazanımları öğrencilerin seviyesine uygun olduğunu ifade ederken, bulduğumuz sonuçlardan farklı olarak Yıldırım ve Akgün (2015), çalışmasında Fen Bilimleri dersinin 3.sınıflarda öğretime başlanılmasının hazırbulunuşluk düzeyleri farklılığı, gelişim dönemleri farklılığı, konu yoğunluğunun seviyelerine ağır gelebileceği gibi düşüncelerden dolayı dezavantajları olabileceğini belirtmiştir. Aynı şekilde Berkant ve Kankılıç'ın (2014) 2013-2014 Eğitim Öğretim yılında uygulanmaya başlanan yeni Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na yönelik öğretmenlerin görüşlerini belirledikleri çalışmalarında, içerik düzenlemesinin öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin dikkate alınarak yapılması, öğretmenler tarafından gerekli bir değişiklik olarak görülmüştür. Yine Karaman ve Karaman (2016) yaptıkları araştırma sonucunda öğretmenlerin bir kısmı bazı konuların düzenlemesine ilişkin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınmadan yapıldığını ifade etmiştir.

Girdi boyutunun ikinci maddesine yönelik öğretmenler program için belirlenen sürenin yeterli olduğunu düşünmektedir. Alanyazın incelendiğinde araştırmamıza ilişkin örtüşen ve çelişki gösteren birçok çalışmaya rastlanmaktadır. Şentürk'ün (2017) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenler programın kazanımları için ayrılan sürenin çok fazla olduğunu ve bu sebeple bir kazanım için verilen ders saatinin fazla geldiğini ifade etmiştir. Öğretmenler verilen sürenin azaltılması veya konu alanın genişletilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Başibeyaz (2016) yaptığı çalışma sonunda, ders saatine ilişkin sürenin fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tüysüz ve Balıkcı'nın (2016) yaptığı çalışma sonucunda öğretmenlerin Fen Bilimleri dersinin süresinin 3 saat olmasına genel olarak olumlu baktığını, sürenin yeterli olduğunu hatta arttığını, tekrar etmekten öğrencilerin sıkıldığını ifade etmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar bu sürenin deney ve uygulamalar yapılmadığı sürece yetebileceğini belirtmiştir. Fakat Güven'in (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerin ünitelerin süre dağılımının dengeli olmadığını ifade ettiklerini belirtmiştir. Yine Gökçedağ ve Topbaşı (2016) ise yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin ders saati süresini yetersiz bulduklarını ve ders saatlerinin artması gerektiğini ifade etmiştir. İlköğretim birinci kademe 4. ve 5. sınıf Fen ve Teknoloji dersi öğretim programlarının uygulanmasına yönelik yapılan araştırmalarda da ders süresinin yetersiz olduğu, özellikle etkinliklerin fazla olması nedeniyle sürenin yetmediğini belirten birçok çalışma bulunmaktadır. (Ercan & Akbaba-Altun, 2005; Hardal-Ateş & Aşçı-Akdağ, 2006; İzci, Özden & Tekin, 2006; Aydın, 2007; Bozyiğit, 2007; Şeker, 2007; Erdoğan, 2007;



Özdemir, 2007; Tekbıyık & Akdeniz, 2008; Topal, 2009; Demirtaş, 2012 ve Güneş ve diğ. (2012). Bozdoğan ve Yalçın (2004) ile Doğan'ın (2010) yaptığı çalışmalar da bu bulgularla paralellik göstermektedir. Doğan (2010) çalışmasında öğretmenler, “*Farklı etkinlikleri sınıfta uygulamak çok uzun zaman alıyor.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Öğretmenler bu ifadeyle zaman azlığının önemli bir sorun olduğunu vurgulamışlardır (Geçer ve Özel, 2012).

Girdi boyutu üçüncü maddesine yönelik öğretmenler programda yer alan kavram ve terimlerin açık ve anlaşılır olduğunu ifade etmiştir. Alanyazın incelendiğinde bulduğumuz sonuçlarla örtüşen ve örtüşmeyen çalışmalar mevcuttur. Tüysüz ve Balıkcı'nın (2016) yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin fen müfredatında yer alan kavramlarına ilişkin öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu kavram öğretiminde sorun yaşanmadığını, diğer öğretmenler ise soyut kavramların öğretiminde zorluk yaşandığını ve bazı kavramların birbirine karıştığını belirtmişlerdir. Gökçedağ ve Topbaşı (2016) yaptığı çalışmada öğrencilerin konuları anlamakta sıkıntı yaşamadıklarını, konuların yüzeysel ve anlaşılır olduğunu ve bu anlamda görseller ve deneylerle desteklenerek anlatıldığı için çocukların zorlanmadığı, çocukların dersi severek dinlediklerini belirtmiş fakat bazı öğretmenler de öğrencilerin soyut kavramları anlamakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Ünişen ve Kaya (2015) ise yaptıkları çalışma sonucunda konularda yer alan soyut kavramlara ilişkin öğrenme sürecinde bazı problemlerin ortaya çıktığını ifade etmiştir.

Girdi boyutu dördüncü maddesine yönelik öğretmenler sınıflarda mevcut teknolojik donanımın programın uygulanmasına uygun olduğunu belirtmiştir. Alanyazında ki çalışmalar incelendiğinde araştırma bulgularımızla örtüşmeyen çalışmalar mevcuttur. Akıncı ve diğ., (2015) tarafından yapılan çalışmada okullarda; projeksiyon, bilgisayar, internet vb. teknolojik imkanların olmaması programın uygulanmasına ilişkin problem teşkil ettiğini belirtmiştir. Ayrıca Seçkin Kapucu'nun (2014) Fen Bilimleri dersinde görsel medya kullanımına ilişkin yaptıkları araştırma sonucunda, öğretmenlerin Fen Bilimleri dersinde görsel medya kullanımı esnasında teknolojik donanım yetersizliği yaşadıklarını ifade etmiştir. Karakuş, Aslan ve Ergüven (2014), Kazu ve Aslan (2012) öğretmenler tarafından, derslerde araç-gereç yetersizliğinden dolayı sorun yaşadıkları belirtilmiştir.

Girdi boyutu beşinci maddesine yönelik, öğretmenler üçüncü sınıf Fen Bilimleri ilköğretim programda yer alan konuların sıralanışının uygun olduğunu ifade etmişlerdir. İlgili alanyazın incelendiğinde Çıray, Küçükıylmaz, Güven (2015) tarafından yapılan

çalışmada, öğretmenler konu yerlerinin değiştirilmesi ve buna bağlı olarak programın uygulanabilirliğinin arttığı yönünde olumlu görüş ifade etmişlerdir. Bu çalışma araştırma bulgularımızla örtüşmektedir. Fakat lise müfredatı için aynı durum söz konusu değildir. Konuların sıralanışına ilişkin literatürde birden fazla çalışma mevcuttur. Akaygün ve diğ., (2016), Öztekin ve Er (2014), Mercan (2014), Üce ve Sarıçayır (2013), Seçken ve Kunduz da (2013) çalışmalarında programdaki konuların organizasyonunu uygun bulmadıklarını, konular sıralanırken ön koşul ilişkilerin dikkate alınmadığını ifade etmişlerdir. Yavuz (2010) yeni 4. sınıf Fen ve Teknoloji ders programı ile ilgili yönetici, öğretmen ve müfettişlerin görüşlerini tespit etmeyi amaçladığı araştırma sonucunda “Üniteler ve etkinlikler basitten karmaşığa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene doğru sıralanmıştır.” önermesine katılımcıların “kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiklerini tespit etmiştir (Evirgen, 2013). Öğretim programlarının yapılandırılmasında konuların bir bütün şeklinde ve hiyerarşik bir düzen içerisinde verilmesi oldukça önem arz etmektedir.

Girdi boyutu altıncı maddesine ilişkin, öğretmenler laboratuvarların yetersiz olmasından dolayı öğrencilerde yeterli başarının sağlanamadığını belirtmişlerdir. Bu durum görüşme formu dördüncü sorusu ve araştırma bulgularından elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Çiftçi ve arkadaşlarının (2015) yaptıkları araştırmaya göre araştırmaya katılan öğretmenlere programı uygularken uygulamada zorluk çektikleri kısımlar olup olmadığı sorusuna öğretmenler programın uygulama sürecinde fiziksel koşulların tüm eğitim kurumlarında sağlanamadığını ve programı uygularken eksikliğe neden olduğunu söylemişlerdir. Okulların yeteri kadar laboratuvarlara sahip olmaması ve deney araç gereçlerinin olmaması dersi uygulama açısından eksik bırakmaktadır. Bu durum Sıcak (2013), Evirgen (2013), Güven (2016) ve Başıbeyaz'ın (2016) sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Sıcak, okullarda uygun ortam olmadığından dolayı öğretme-öğrenme sürecinin olumsuz etkilediğini belirtirken, Evirgen (2013), Çalışoğlu, Tortum, Erişmiş ve Koçyiğit (2015), Tüysüz ve Balıkçı (2016), Şentürk (2017) çalışmalarında okulların araç-gereç ve laboratuvar yetersizliğinden dolayı öğrencilerde öğrenme eksiklikleri olduğunu tespit etmiştir. Bu problem genel olarak öğretim programlarının uygulanmasında en sık karşımıza çıkan sorunlardan birisidir. (Tüysüz ve Balıkçı, 2016). Bu konuya ilişkin yapılan birçok çalışmayla (Serin, 2002; Çetin, Hamurcu ve Günay, 2001) fen öğretiminde deney yapmanın önemi ortaya konmuştur. Bu bağlamda okulların fiziki imkânlarının iyileştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencilere etkinlikleri etkili bir şekilde

gerçekleştirebilmek için materyal sunulması öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırabilir. Bu da öğrencilerde Fen Bilimlerine ilişkin bilgiyi, bilimsel süreç becerilerini ve diğer yaşam becerilerini kullanılmasını da sağlayacaktır (Şentürk, 2017).

### 5.1.3. Süreç Değerlendirme Boyutuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Sınıf öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı’nın CIPP modeli süreç boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Süreç boyutuna ilişkin programın öğrencilerin bireysel farklılıklarına yönelik hazırlanıp hazırlanmadığı, bireyi tüm yönleriyle geliştirebilecek şekilde tasarlanıp tasarlanmadığı, programın öğrenci merkezli olup olmadığı, programın öğrencilerin ilgisini çekip çekmediği, programın dayandığı öğrenme kuramının öğrencilerin öğrenmeleri ile uyumlu olup olmadığı, bazı deney ve etkinliklerde uzman desteğine ihtiyaç olup olmadığı incelenmiştir.

Öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri programının CIPP modeline göre değerlendirilmesine ilişkin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin CIPP modelinin süreç boyutuna ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir:

Süreç boyutunun birinci maddesine ilişkin, öğretmenler programın öğrenciler için bireysel farklılıkları dikkate alacak şekilde tasarlandığını ifade etmiştir. Alanyazın incelendiğinde Güven’in (2016) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin ölçme değerlendirme etkinlikleri için programın öğrencilerde bireysel farklılıkları dikkate aldığı sonucu tespit edilmiştir.

Süreç boyutunun ikinci maddesine ilişkin, öğretmenlerin birçoğu programın bireyi tüm yönleriyle (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) geliştirebileceğini belirtmiştir. Benzer sonuçlar Yıldırım ve Güngör’ün (2015) yaptığı araştırmada görülmektedir. Fen Bilimleri dersinin öğrencilerde bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda gelişimlerini destekleyecek nitelikte konular ve kazanımlar barındırdığını ifade ettikleri görülmektedir. Kurnaz ve Yaz da (2017), “2013 Fen Bilimleri Öğretim Programı Kazanımlarının Yenilenmiş Bloom Taksonomisine (YBT) Göre Teknik ve Taksonomik Açıdan İncelenmesi”ne ilişkin yaptıkları araştırmada bütün bilişsel boyutlarda üst sınıflara doğru kazanım sayılarında artış olduğunu tespit etmiştir. Bu bağlamda 2013 Fen Bilimleri öğretim programında

kazanım sayılarının öğrencilerin bilişsel gelişim seviyelerine göre planlandığı çıkarımı yapılabilir. Fakat Yıldırım (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yarısından azının (%46,4), Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın, bireyi tüm yönleriyle (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) geliştirecek şekilde uygulanabildiği görüşünde olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Akpınar ve Ergin'in (2005) yaptığı çalışmada da yapılandırmacı öğrenme kuramı ile işlenen fen derslerinde, farklı ve eğlenceli etkinliklerin yapılması, araştırmaya ve sorgulamaya yönelik etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal düzeyde anlamlı farklılıklar gösterdiğini ifade etmiştir. Konuların bilişsel seviyeye uygun bir biçimde yeniden revize edilmesi ve seviye üzerinde olan konuların programa dahil edilmemesiyle birlikte öğrenci başarısının artması beklenebilir (Ayvacı ve Özbek, 2014).

Süreç boyutunun üçüncü maddesine ilişkin, öğretmenler programın öğrenci merkezli yürütülmesine uygun olduğunu belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde araştırma sonuçlarımızla örtüşen çalışmalara rastlanmaktadır. Yıldırım (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yarısından fazlasının bu programı, öğrenci merkezli olarak uygulanabilir olduğunu tespit etmiştir. Bu konuya ilişkin Şentürk (2017) araştırmasında katılımcılar programın öğretme-öğrenme sürecine ilişkin olumlu görüş belirttiklerini ifade etmiştir. Katılımcıların çoğu öğretme-öğrenme sürecinin öğrenci merkezli olduğunu ve sınıfta uygulanabilir etkinlikler içerdiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğretme-öğrenme sürecinin öğrencilerin yaparak yaşayarak ve iş birliğine dayalı öğrenmelerine imkân tanıdığını, yaratıcılıklarını sergileyici olduğunu ifade etmişlerdir. Başibeyaz (2016) yaptığı çalışmada 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın olumlu (güçlü) yönlerinden birisinin öğrenci merkezli olması yönünde tespit bulunmuştur. Tüysüz ve Aydın (2009) yeni Fen ve Teknoloji programının öğretmen görüşlerine göre incelenmesine ilişkin yaptıkları araştırmada programın öğrenci merkezli hazırlandığını, öğrencilerin bilgileri keşfetmesine imkân sağladığı ve grup çalışması için uygun olduğunu belirtmişlerdir. Benzer çalışmalara baktığımızda Erdoğan'ın (2005) yaptığı çalışmada da yeni Fen ve Teknoloji programının öğrencilerin öğrenme süreci boyunca aktif katılımı desteklediğini, programın öğrenci merkezli hazırlandığını ve bu bağlamda yaparak yaşayarak öğrenmenin gerekliliğine vurgu yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Ercan ve Altun (2005) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin tamamına yakınının programın öğrenci merkezli bulduklarını ifade etmiştir. Kırıkkaya'nın (2009) yaptığı araştırma sonucunda katılımcıların yarısının yeni programı öğrenci merkezli bulduğunu tespit edilmiştir.

Süreç boyutunun dördüncü maddesine ilişkin, öğretmenler programda yer alan konuların öğrencin ilgisini çektiğini düşünmektedir. Alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularına paralel sonuçlar karşımıza çıkmaktadır. Bedir (2018) üçüncü sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na ilişkin yaptığı araştırma sonucunda, öğretmenler tarafından programın öğrenciler için ilgi çekici olduğu belirtilmiştir. Koca'nın (2015) yaptığı çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Bu araştırmaya göre öğretmenler programın güçlü yanlarını, konuların öğrencilerin ilgisini çektiğini, öğrenci merkezli olduğunu, konuların yeterli olduğunu, bilgi düzeyinin hafif olduğunu, görselliğe daha fazla yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yine Nagihan ve Güngör Akgün'ün (2015) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin Fen Bilimleri dersinin Hayat Bilgisi dersinden ayrılmasının sonuçları olarak konulara ilginin arttığı, eğlenceli etkinliklere yer verilmesiyle birlikte etkinliklere ayrılan sürenin artması ve buna bağlı olarak öğrencilerde öğrenme isteğinin artması gibi birçok katkının olduğunu belirttikleri görülmektedir. Gökçedağ ve Topbaşı (2016) yaptıkları araştırmada öğretmenler Fen Bilimleri dersinin öğrencilere kolay ve eğlenceli geldiğini söylemişlerdir. Yine öğretmenler tarafından derse katılımların yüksek olduğu, konularla ilgili öğrenciler tarafından yapılan araştırmaların arttığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre Fen Bilimlerine ilişkin kavram öğretiminde, kavramların günlük hayatla ilişkileri kurulduğunda, öğrencilerin derse karşı ilgisinin arttığı ve buna bağlı olarak kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır (Fortus ve diğ., 2005; Özmen, 2003; Whittelegg ve Parry, 1999). Yapıcı ve Demirdelen'de (2007) yaptıkları çalışmada araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından azının yeni programın öğrencilerin araştırma yapma güdülerini harekete geçirdiği ve çocuklara yönelik ve ilgi çekici olduğu, öğrencilerin etkinlikleri severek yaptığı görüşünde oldukları belirlenmiştir. Topal (2009) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenleri öğrencilerin fen derslerinde fen konularına olan ilgilerinin Hayat Bilgisi derslerinde fen konularına olan ilgilerinden daha fazla olduğunu belirtmiştir.

Süreç boyutunun beşinci maddesine göre öğretmenler programın dayandığı öğrenme kuramı ile öğrenmelerin uyumlu olduğunu ifade etmiştir. Alanyazın incelendiğinde bulduğumuz sonuçlarla çelişen çalışmalara rastlanmaktadır. Bekmezci ve Ateş (2018), 2013 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmen görüşlerinin inceledikleri çalışmada Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nda öğretme-öğrenme sürecinin nasıl

yürütüleceğine yönelik yeterli açıklama olmadığı görüşü tespit edilmiştir. Bakırcı ve Çepni (2014), bu durum ile ilgili olarak öğretmenlerin fen öğretimleri sırasında kendilerinin konuya uygun bir model ve yöntem seçebileceklerini ifade etmişlerdir. Güven (2016) yaptığı araştırma sonucunda 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmenlerin, öğretme-öğrenme sürecine yönelik olumlu görüş ifade ettiklerini tespit etmiştir. Ancak kullanılan tekniklerin yaratıcı bireylerin yetiştirilmesine imkan vermesi, programda işleyiş ile ilgili önerilen yöntem ve tekniklerin öğretmene yeterince rehberlik etmesi, öğrencileri inceleme ve gözlem yapamaya yönlendirmesi, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmelerine hizmet etmesi, program uygulanırken öğrenme için kavram haritalarından yararlanılması, programın projeye dayalı öğretimi teşvik etmesi, programda kavram yanılgılarını kontrol etmeye ve önlemeye yönelik etkinlikler yeterli düzeyde olması nitelikleriyle ilgili kararsız olduklarını ifade etmiştir.

Süreç boyutunun altıncı maddesine ilişkin programın uygulanmasında bazı deney ve etkinliklerde özel alanlarda uzman desteğine ihtiyaç duyulmadığını, deneylerin ve etkinliklerin programın uygulayıcıları olan öğretmenler tarafından bizzat yapılabildiği belirtmiştir.

#### **5.1.4. Ürün Değerlendirme Boyutuna İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Sınıf öğretmenlerinin 3.Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın CIPP modeli ürün boyutuna yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir. Ürün boyutuna ilişkin program sonunda öğrencilerin Fen Bilimleri okur-yazarlıklarında olumlu yönde değişim olup olmadığı, programın öğrencilerin günlük yaşamdaki problemleri çözmesine katkı sağlayıp sağlamadığı, programın öğrencilerin dersten bireysel beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verip vermediği, programın öğrencilere ileriki meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerilerine temel oluşturup oluşturmadığı, programın öğrencilerin başkalarına bağlı kalmadan kendi fikirlerini rahatça ifade etmesine imkân sağlayıp sağlamadığı ve program sonunda öğrencilerin sahip olduğu değerler konusunda olumlu yönde değişim gözlenip gözlenmediği incelenmiştir.

Öğretmenlerin 3.sınıf Fen Bilimleri programının CIPP modeline göre değerlendirilmesine ilişkin anket maddelerine vermiş oldukları yanıtların yüzde ve frekans dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin CIPP modelinin ürün boyutuna ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ürün boyutu birinci maddesine göre öğretmenler program sonunda öğrencilerin fen okur-yazarlıklarında olumlu yönde değişim gözlemlendiğini ifade etmiştir. Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde araştırma bulgularıyla paralellik gösteren çalışmalar mevcuttur. Kesik (2016) ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin fen okur-yazarlığını belirlemeye yönelik envanter geliştirme ve devamında fen okur-yazarlık düzeylerini tespit etmeye yönelik yaptığı araştırma sonucunda, ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin fen okur-yazarlığın alt öğrenme alanları olan; fen bilimleri bilgi düzeyleri, fen bilimlerine yönelik duyuları, Fen Teknoloji Toplum Çevre algıları ve fen bilimleri becerilerinin yüksek düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç öğrencilerin fen okur-yazarlık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir. Saysal Araz (2013), İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji okur-yazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemesine yönelik yaptığı araştırma sonucunda, ilköğretim dört ve beşinci sınıf öğrencilerinin Fen ve Teknoloji okur-yazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Belhan ve Laçın-Şimşek (2012), “İlköğretim Okullarında Yer Alan Bilim-Fen ve Teknoloji Kulübü’nün Öğrencilerin Fen ve Teknoloji Okur-yazarlığına ve Fene Karşı Tutuma Etkisi” adlı araştırmasında Bilim-Fen ve Teknoloji Kulübü’nün, öğrencilerin Fen ve Teknoloji okur-yazarlıklarına olumlu etkisinin olduğu, fene yönelik tutumlarına ise etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca tüm testlere ait puanların cinsiyete göre bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Kesik, 2016).

Ürün boyutu ikinci maddesine göre öğretmenler programın günlük yaşamdaki problemleri çözmesine katkı sağladığını ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde birçok çalışma, bulgularımızı desteklemektedir. Aybek ve Aslan (2015) yaptığı çalışmada öğretmenlerin Fen Bilimleri dersine ilişkin öğrencilere günlük yaşamlarında kullanacakları bilgileri kazandırdığı ifade edilmiştir. Yine Yıldırım ve Akgün (2015) çalışmasında fen kavramlarının günlük hayatla ilişki kurularak kullanıldığında ya da sunulduğunda öğrencilerin derse karşı ilgisinin arttığı ve bunun sonucunda daha etkili öğrenmelerin gerçekleştiği belirtilmiştir. Başar (2016) yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun konuları günlük yaşamla ilişkili bulmakta olduğunu belirtmiştir. Yani öğretmenler, programda yer alan konuların, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri olay veya durumlara ilişkin bilgileri içerdiğini düşünmektedir. Sıcak (2013), Saban, Aydoğdu ve Elmas (2014), Ünişen ve Kaya (2015) tarafından yapılan

çalışmalarda da, katılımcılar tarafından programdaki konuların anlaşılır ve içeriğinin günlük yaşamla ilişkilendirilebilir olduğu belirlenmiştir. Yine Yıldırım (2018) yaptığı araştırmada Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın, öğrencilere yaşam problemlerini çözmede orta düzeyde katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Programın öğrencilere katkısının daha yüksek olmasına olası engel olan durumlardan bazıları bu süreçte deney yapılmaması ve düz anlatıma ilişkin bir fen öğretimi ile okullarda araç-gereç eksikliği olarak tespit edilmiştir (Can, Gencer, Yıldırım ve Bahtiyar, 2016'dan akt: Yıldırım,2018). Benzer bulgulara Başbeyaz (2016), Aydın (2007), Bayrak ve Erden (2007), Tatar (2007), Yeşilaydın (2008), Bayrak (2009), Belli (2009) tarafından yapılan araştırmalarda da rastlanmaktadır. Ayrıca İlkörücü Göçmençelebi ve Özkan (2009) tarafından 6. sınıf fen dersinde yapılan çalışma da öğretmenlerin bu görüşünü destekler niteliktedir. İlkörücü Göçmençelebi ve Özkan (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirme düzeyleri ile başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Eğitim süreci boyunca ezberden uzak anlamlandırılabilen bilgiler, günlük hayatta karşılaşılan olaylarla ilişki kurulabildiği sürece kalıcılık sağlar. Bu bağlamda karşılaşılan yeni durumları yorumlamak için etkili ve daha kolay kullanabilirler (Özmen, 2003). Fen derslerinde öğrencilere sadece, eğitim süreci içerisinde kullanacakları alana ilişkin bilgiler değil, günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemlere mantıklı çözüm önermeleri öğretilmelidir (Erdemir ve Bakırcı, 2009'den akt: Taşdemir ve Demirbaş, 2010).

Ürün boyutu üçüncü maddesine göre öğretmenler programın öğrencilerin bireysel beklenti ve ihtiyaçlarına cevap verdiği yönünde olumlu görüş bildirmişlerdir. Alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde bulgularımızla çelişki göstermekte olduğu tespit edilmiştir. Bekmezci ve Ateş (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin 2013 programının bireysel ihtiyaçlara göre hazırlandığı konusunda şüphelerinin olduğunu ifade etmiştir. Ünal, Coştu ve Karataş (2004) tarafından da eğitim programlarının geliştirilmesi ve planlanması aşamasında yeterli ihtiyaç analizi yapılmadığı ifade edilmiştir.

Ürün boyutu dördüncü maddesine göre programın öğrencilerin ileriki meslek yaşamlarında gerekli bilgi ve becerilere temel oluşturup oluşturamayacağına ilişkin öğretmenlerin yarısından azı olumlu yönde görüşlerini belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde bulgularımıza paralel çalışmalar bulunmaktadır. Yıldırım (2018) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yarısından biraz fazlasının Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın öğrencilere ileride meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerilere temel



oluşturabileceğini tespit etmiştir. Bay ve diğ., (2013) tarafından 4+4+4 modelinin paydaşlar bağlamında incelenmesine yönelik yapılan araştırma sonucunda, paydaşların 4+4+4 modelinin temel amacı konusunda çoğunluğun modelin “bireylerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre mesleki eğitime yönlendirmek olduğu” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Ürün boyutu beşinci maddesine göre öğretmenler programın öğrencilerin başkalarına bağlı kalmadan kendi fikirlerini rahatça ifade etmesine imkân sağladığını ifade etmiştir. Araştırma sonuçlarımızla örtüşen ve çelişen çalışmalar literatürde mevcuttur. Bekmezci ve Ateş (2018) yapmış oldukları çalışmada Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı'nın öğrencilere yaşam becerilerini kazandırma noktasında faydalı olduğunu tespit etmiştir. Tüysüz ve Balıkçı (2016) yapmış oldukları araştırma sonucunda programın öğrenciler üzerindeki etkileri ile ilgili öğretmenler kendisini ve çevresini tanımlayabilecek, ayakları yere sağlam basan, meraklı, araştıran ve düşünen bireylerin yetişmesinde etkili olabileceğini ifade etmiştir. Fakat Yıldırım (2018) yaptığı çalışmada katılımcıların yarısından azının Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programını uygulamada öğrencileri hayata hazırlama konusunda yeterli olduğunu tespit etmiştir. Literatür incelendiğinde Balbağ ve Karaer (2016), Gömleksiz ve Yüksel (2003), benzer noktalara değindikleri görülmüştür. Bu durum sorunun niteliği hakkında fikir vermektedir.

Ürün boyutu altıncı maddesine göre öğretmenler program sonunda öğrencilerin sahip olduğu değerler konusunda olumlu yönde değişim gözlemlendiğini ifade etmiştir. Alanyazın incelendiğinde bulgularımızla örtüşen ve çelişen çalışmalara rastlanmaktadır. Tüysüz ve Balıkçı (2016) yapmış oldukları araştırmanın sonucuna göre ilkökul üçüncü sınıf Fen Bilimlerinin öğrencilerin öğrenmelerine katkıları ile ilgili öğretmenler tarafından öğrencilerin duyu organlarıyla beraber kendi vücutlarını tanıdıklarını, çevresindeki canlı ve cansız maddeleri ayırt etmelerini, öğrencileri dördüncü sınıfa hazırlamada etkili olduğunu, öğrencilerin yaşadıkları çevre ile ilgili farkındalıklarının arttığını, öğrencilerin gözlem yapma becerisini geliştirdiğini ve öğrencilere bilimsel süreç becerileri kazandırdığını tespit etmiştir. Bulduğumuz sonuçlardan farklı olarak, Koca (2015) tarafından yapılan araştırma sonucunda öğretmenler çevre ve temizlik ile ilgili değerlerin teoride anlatılıp uygulama aşamasına gelince havada kaldığını, ayrıca sadece kendini düşünen fertlerin yetiştiğini ve artık küme çalışmalarının uygulanmamasından ötürü dayanışma, paylaşma vb. değerleri ortadan kaldırıldığını ifade etmiştir. Elde edilen bulgular İlkokul Fen ve Teknoloji Dersleri

Öğretim Programlarının bazı değerlerden kopuk olduğunu göstermektedir. Kırıkkaya'nın (2009) yaptığı araştırma sonucunda Fen Bilimleri öğretmenlerinin yarısından fazlası kurs bitiminde programa yeni konulan öğrenme alanlarından, Fen Teknoloji Toplum Çevre, Bilimsel Süreç Becerileri, Tutum ve Değerlerle ilgili kazanımları gerçekleştirebilir bulurken, yeni programın uygulanmasından bir yıl sonra görüşmelerde öğretmenler bu tür kazanımları yavaş ama gerçekleştirebildiğini, hepsini gerçekleştirmenin zor olduğunu, sarmallık ilkesi nedeniyle programın tüm kademelerde uygulandıktan sonra değerlendirilmesinin uygun olacağını ifade etmiştir. Avcı ve Kayabaşı (2018) yaptığı çalışmada 1936, 1948, 1968, 2005, 2009, 2015 ve 2018 Hayat Bilgisi öğretim programlarında yer alan değerleri incelemiş ve bu programlarda yer alan değerlerin ilkokulda üçüncü sınıf seviyesine kadar kazandırılmasının uygun olmadığını ifade etmiştir.

## 5.2. Öneriler

1. Araştırma sonucunda ve incelenen literatüre ilişkin neredeyse tüm çalışmalarda tespit edilen genel problemlerden birisi okullardaki laboratuvar kullanımı ve araç-gereç eksikliğidir. Okulların fiziki yetersizliği iyileştirilmeli ve okullarda bulunan laboratuvarlar araç-gereç yönünden zenginleştirilerek Fen Bilimleri derslerinin öğrencilerin aktif olabilecekleri daha çok deney yapabilecekleri ortamlarda işlenmesi sağlanmalıdır. Programda laboratuvar etkinliklerine daha fazla yer verilmesi önerilebilir.
2. İlköğretim okullarının her türlü teknolojiyle donatılması ve öğretmenlerin bunları kullanmaya teşvik edilmesi önerilebilir.
3. Programın uygulama aşamasında değerlendirmesi de yapılmalıdır. Bu süreçte programın uygulayıcısı olan öğretmenlere büyük görev düşeceğinden daha fazla öğretmenin görüş ve fikirleri de dikkate alınması sağlanabilir.
4. Araştırmanın verileri sadece İzmir ilinde ulaşılabilen öğretmenlerin görüşlerini kapsamaktadır. Bu nedenle yapılacak benzer çalışmalarda daha geniş bir evren ve örneklem üzerinde yapılabilir.
5. Yapılan bu araştırma 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı ile sınırlı kalmıştır. Bu nedenle yapılacak benzer çalışmalar üst sınıflarda da yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akanmu, S.A., Olorundare, A.S.and Uphai, J. (2016). How Effective is the Nigerian Senior School Agricultural Science Curriculum? A Survey of Evidence from Content Development to Product. *European Scientific Journal*, 12(4): 395-405.
- Akaygün, S., Elmas, R., Kara, H., Karataş, F. Ö. ve Yıldırım, G. (2016). Fen lisesi kimya öğretmenlerinden bir yansıtma: Güncellenen kimya öğretim programı ile ilgili görüşler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 737-770.
- Akbaba, T. (2004). Cumhuriyet döneminde program geliştirme çalışmaları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Sayı: 54-55.
- Akdeniz, A. R., Yiğit, N. ve Kurt, Ş. (2002). “Yeni fen bilgisi öğretim programı ile ilgili öğretmenlerin düşünceleri”. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. ODTÜ Ankara, 16-18 Eylül 2002.
- Akıncı, B., Uzun, N. ve Kışoğlu, M. (2015). Fen bilimleri öğretmenlerinin meslekte karşılaştıkları problemler ve fen öğretiminde yaşadıkları zorluklar. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 1189-1215
- Aksoy, G. ve Gürbüz, F. (2012). İşbirlikli öğrenme yönteminin 6. sınıf fen ve teknoloji dersinde öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 24-31.
- Alshammari, A. (2013). Curriculum implementation and reform: teachers’ views about Kuwait’s new science curriculum. *US-China Education Review A*, 3(3), 181-186.
- An, S. (2000). *Comparative Study Of Middle School Mathematics Programs In China An U.S. Research*. Texas A&M University Curriculum and Instruction Department.
- Armstrong, R. , Drake, T. , Cunningham, J. (1996) . *Mathematics Program Evaluation Grades K-12. Report*. Des Moines Independent Community School District, Des Moines, Iowa.

- Aslan, B. (2005). “İlköğretim, öğretim (müfredat) programlarının hazırlanmasına dayanak oluşturan cumhuriyet döneminin dinamikleri ve 1968–2005 ilköğretim programlarının sınırlı bir karşılaştırılması”, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 28-30 Eylül 2005 Denizli.
- Aslan, M., ve Çökük, K. (2018). 2013 4. sınıf fen bilimleri dersi öğretim programının ünite bazlı değerlendirilmesi *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 156-192. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/amauefd/issue/37607/350461>
- Avcı, E.K. ve Kayabaşı, Z.E.K. (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programlarının amaçlarındaki değerlerin içerik analizi (1936-2018). *Değerler Eğitimi Dergisi*. 16(35), 27-56.
- Ayan, C. (2018). “İlkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programının CIPP modeli ile değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim dalı, Zonguldak.
- Ayas, A. (1995). Fen bilimlerinde program geliştirme ve uygulama teknikleri üzerine bir çalışma: İki çağdaş yaklaşımın değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 149–155.
- Aydın, Ö. (2007). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri* (Kütahya il örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, S. ve Çakıroğlu, J. (2010). İlköğretim fen bilimleri dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri: Ankara örneği. *İlköğretim Online*, 9(1), 301-315.
- Aydoğdu, M. ve Kesercioğlu, T. (2005). *İlköğretimde fen ve teknoloji öğretimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayvacı, H. Ş. & Özbek, D. (2014). Fen bilimleri dersi 2013 öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri (Ordu ili örneği). *Milli Eğitim*, 43(204), 228-231.

- Aziz, S., Mahmood, M., & Rehman, Z. (2018). Implementation of CIPP model for quality evaluation at school level: A case study. *Journal of Education and Educational Development*, 5(1), 189–206.
- Bal, H. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Yayınları.
- Balbağ, M. Z. ve Karaer, G. (2016). Fen bilgisi öğretmenlerinin fen öğretiminde karşılaştıkları sorunlara yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (3), 1-11.
- Başar, E. (2004). *Milli Eğitim Bakanlarının Eğitim Faaliyetleri (1920–1960)*, İstanbul: Devlet Kitapları Müdürlüğü, 2004.
- Başar, T. (2016). *İlkokul 3.sınıf fen bilimleri dersi öğretim programının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Ankara.
- Başıbeyaz, İ. (2016). *Üçüncü sınıf fen bilimleri dersi öğretim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Gaziantep.
- Bay, E., Türkan, A., Tosun, Ş., Deliçay, F., Ateş, G. N., Pamuk, T. vd. (2013). 4+4+4 modelinin paydaşlar bağlamında değerlendirilmesi: Aktif katılım mı? Pasif Direniş mi? *Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5):34-5.
- Bayrak, A. (2009). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Erzincan ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bayrak, B. ve Erden, A. M. (2007). Fen bilgisi öğretim programının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 137-154.
- Bedir, M. (2018). *İlkokul üçüncü sınıflarda uygulanan fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kastamonu.

- Bekmezci, S. ve Ateş, Ö. (2018). 2013 fen bilimleri dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (3), 57-76. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/cbayarsos/issue/39491/465707>
- Belli, Ş. (2009). *Yenilenen ilköğretim 6. ve 7. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Berkant, H. G. ve Kankılıç, D. (2014). Fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *11.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Bildiri Özet Kitapçığı*, Adana.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı.
- Bozkurt, O., Orhan, A. T., Keskin, A. ve Mazi, A. (2008). Fen ve teknoloji dersinde işbirlikli öğrenme yönteminin akademik başarıya etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(2), 63-78.
- Bozyiğit, F. (2007). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflar fen ve teknoloji dersi etkinliklerinin uygulanabilirliği üzerine öğretmen ve idareci görüşleri (Kütahya ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, İ. ve Gömleksiz, M. N. (2007). Yeni fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulamada etkililiğinin değerlendirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 76-88.
- Büyükkaragöz, S. (1997). Program Geliştirme “*Kaynak Metinler*”. Konya. Öz Eğitim Basım Yayın Dağıtım LTD. ŞTİ.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1997). *Genel Öğretim Metodları*. Konya .
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (4. Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Chiang, P.L. (1996). *Assesing The Effectiveness of Five-Year Mechanical Engineering Tecnology Programs of junior cooleges in Twain R.O.C.: an Application of The CIPP Evaluation Model*. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of education in Curriculum and Instruction, *Florida International University*, Miami, Florida.
- Cicioglu, H. (1995). *Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Orta Öğretim: Tarihi Gelişimi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Clement, J. P. (1980). Parents—Essential to an Effective Curriculum <http://bul.sagepub.com/cgi/content/abstract/64/432/56>
- Cooper, E. (2005). *Teachers perspectives on the implementation of the Ontario elementary school science curriculum*. Unpublished M.Ed. Thesis. Ontario: University of Lakehead.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research (Fourth edition)*. Boston: Pearson.
- Cüma, S. (2008). *İlköğretim okullarındaki teknoloji ve tasarım dersi 6.sınıf programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çağlar, Y. (2015). *2013 fen bilimleri öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Çanakkale.
- Çalışoğlu, M., Tortum, T., Erişmiş, F. ve Koçyiğit, D. (2015). Yeni yapılandırılan 3. sınıf hayat bilgisi ve fen bilimleri derslerine yönelik öğretmen görüşleri. *Uluslararası Multidisipliner Akademik Araştırmalar Dergisi*, 2(2), 1-11.
- Çelen, F. K., Çelik, A. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Türk eğitim sistemi ve PISA sonuçları. *Akademik Bilişim, 2-4 Şubat 2011*, İnönü Üniversitesi, Malatya.



- Çeliköz, N. (2004). Yeni program geliştirme anlayışına dayalı olarak geliştirilen bir program tasarımının öğrenci başarısına etkisi. Gazi Üniversitesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* .24 (1),99-113.
- Çetin, O., Hamurcu, H. ve Günay, Y. (2001). İlköğretim fen bilgisi öğretiminde deney yapma etkinliği, laboratuvar kullanımı ve güvenliğine yönelik öğrenci tutumları, *Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu*, Bildiriler Kitabı.
- Çıray, F., Küçükıılmaz, E. A. ve Güven, M. (2015). Ortaokullar için güncellenen fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 31-56.
- Çıtak, E. (2016). *Cumhuriyet Dönemi felsefe öğretim programlarının program geliştirmenin temel öğeleri kapsamında değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara-Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, S., Saban, A., Gündüz, S. N.ve Olaç, F. T. (2015). ilkokul üçüncü sınıf öğretmenlerinin üçüncü sınıf fen bilimleri dersine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Çilenti, K. (1985). *Fen Eğitimi Teknolojisi*, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Değirmenci, U. (2007). *İlköğretim 4., 5., 6. sınıflar fen ve teknoloji dersi yeni öğretim programının uygulanması ile ilgili öğretmen görüşleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Demirbaş, M., ve Yağbasan, R., (2003). Türkiye’de etkili fen öğretimi için ilköğretim kurumlarına yönelik olarak gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarının analizi ve karşılaşılan problemlere yönelik çözüm önerileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Demirel, Ö. (1994). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Ö.(2003). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde Program Geliştirme*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Demirel, Ö. (2010a). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan uygulamaya program geliştirme*. Pegem A Yayıncılık, Ankara, s:172.
- Demirtaş, Z. (2012). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulanma sürecinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Dinçer, B. (2013). *7. sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Aydın. Retrieved from <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi>.
- Dindar, H. VE Yangın, S. (2007). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programına Geçiş Sürecinde Öğretmenlerin Bakış Açılarının Değerlendirilmesi. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1, 185-198.
- Doll, R. C. (1970). *Curriculum Improvement: Decision-Making and Process*. Second Edition, Boston: Allyn and Bacon Inc.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü. ve Bayrakçeken, S. (2004). İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1(2), 103-115.
- El Shanawani, H.M. (2019). Stufflebeam'in CIPP Modelini Kullanarak Anaokulu İçin Kendi Kendine Öğrenim Programlarının Değerlendirilmesi. *SAGE Açık* . <https://doi.org/10.1177/2158244018822380>

- Ensari, M. Ş. ve Alay, H. K. (2017). Meslek Seçimini Etkileyen Faktörlerin Demografik Değişkenler ile İlişkisinin Araştırılması: İstanbul İlinde Bir Uygulama. *Humanitas*, 5(10), 409-422.
- Ercan, F. & Akbaba-Altun, S. (2005). İlköğretim fen ve teknoloji dersi 4. ve 5. sınıflar öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. Eğitimde Yansımalar: *VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu* (14-16 Kasım, Kayseri, s: 311-319). Ankara: Sim Matbaası.
- Ercan, F. (2007). *2004 fen ve teknoloji dersi 4. ve 5. sınıflar öğretim programına ilişkin görüşler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Erdem, M. (2009). *5. sınıf fen ve teknoloji eğitim programının yeterlilikleri ve karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, M. (2005). Yeni geliştirilen beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi müfredatı: pilot uygulama yansımaları. Eğitimde Yansımalar: *VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumunda Sunulan Bildiri*, Ankara: Sim Matbaası.
- Erdoğan, M. (2007). Yeni geliştirilen dördüncü ve beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programının analizi: nitel bir çalışma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 221-254.
- Erişen, Y. (1998). *Program Geliştirme Modelleri Üzerine Bir İnceleme*. Gazi Üniversitesi
- Erkan, S. (1996). *Cumhuriyetten Günümüze İlkokul Programları ve Hayat Bilgisi Programı* Çağdaş Eğitim, Yıl:21, Sayı:220, s:19-24, Ankara. 1996
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.

- Eskicumalı, A., Demirtaş, Z., Gür Erdoğan, D., & Arslan, S. (2014). Fen ve teknoloji dersi öğretim programları ile yenilenen fen bilimleri dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Human Sciences*,
- Fidan, M. (2018). *Artırılmış gerçeklikle desteklenmiş probleme dayalı fen öğretiminin akademik başarı, kalıcılık, tutum ve özyeterlik inancına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Filiz, S. B., ve Kaya, V. H. (2013). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programı ile fen bilgisi öğretmenliği lisans ve lisans üstü öğretim programının felsefe, amaç ve içerik ilişkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 185–208.
- Fitzpatrick, J. L., & Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2004). *Program Evaluation Alternative Approaches and Practical Guidelines*. Boston: Pearson.
- Fortus, D., Krajcik, J., Charles, D., Marx, R. W. & Mamlok-naaman, R. (2005). Design based science and real-world problem-solving. *International Journal of Science Education*, 27(7), 855-879.
- Geçer, A., ve Özel, R. (2012). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde yaşadıkları sorunlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1-26
- Genç, S. Z. (2000). “Cumhuriyetten Günümüze İlköğretim Programları ve Fen Bilgisi Programı” *Çağdaş Eğitim*, sayı: 262, 2000, s: 40–46
- Genç, M. (2001). *İlköğretim okullarının 2.kademesindeki öğrencilerinin fen bilgisi dersine karşı tutumlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Gök, Ö., Doğan, A., Doymuş, K. ve Karaçöp, A. (2009). İşbirlikli öğrenme yönteminin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına ve fene olan tutumlarına etkileri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 193-209.
- Guskey, T.R. (2000). *Evaluating Professional Development*. USA: Corwin Press Inc.

- Gücüm, B. ve Kaptan, F. (1992) Dünden Bugüne İlköğretim Fen Bilgisi Programları ve Öğretim. *Hacettepe eğitim Fakültesi Dergisi*, 249-258.
- Gürkan, T. (2006). *Programın Yapısal Boyutları ve Program Geliştirme Süreci*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Güneş, T., Dilek, N. Ş., Hoplan, M. ve Güneş, O. (2012). Fen ve teknoloji dersinin öğretmenler tarafından uygulanması üzerine bir araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 15-23.
- Güven, G. (2016). 3.sınıf fen bilimleri dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Hatay.
- Hardal-Ateş, Ö. ve Aşçı-Akdağ; Z. (2006). Fen ve teknoloji dersinde öğretmenlerin karşılaştıkları problemler ve bu problemlerin nedenleri. VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresinde sunulan bildiri (7-9 Eylül, Ankara, s: 332). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Hsieh, Wen-Kuei. 1999. Assessing The Effectiveness of Two-Year Banking and Insurance Technology Programs of Junior Colleges in Taiwan, R.O.C. : An Application of The Context Input Process Product (CIPP) Evaluation Model. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of education in curriculum and Instruction, *Florida International University*, Miami, Florida.
- İlkörücü Göçmençelebi, Ş ve Özkan, M. (2009). İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin fen bilgisi biyoloji konularını günlük yaşamla ilişkilendirme düzeylerinin başarıya etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 525-530.
- İşman, A. ve Eskicumalı, A. (1999). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Değişim.
- İzci, E., Özden, M. & Tekin, A. (2006). Yeni ilköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programının değerlendirilmesi. 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan bildiri (13-15 Eylül, Muğla, s: 12-13). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kamaraj, E. (2009). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programı 'nın günlük yaşamla ilişkilendirilmesine dair öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Kaptan, F. (1999). *Fen Bilgisi Öğretimi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Kara, F . (2016). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin fen bilimleri dersinde öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarıyla ilişkilendirebilme konusundaki farkındalıkları ile fen bilimleri dersindeki başarıları arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 1380-1397. DOI: 10.17556/jef.50116.
- Karabacak, N. (2015). Türk eğitim sistemindeki fatih projesinin CIPP modeline göre incelenmesi. (Turkish). *Mersin University Journal Of The Faculty Of Education*, 11(3), 700-719. doi:10.17860/efd.15447
- Karadeniz, B.C. (2012). Öğretmenlerin 4+4+4 zorunlu eğitim sistemine ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*.
- Karakuş, M. Aslan, S. ve Ergüven, S. (2014). "Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi", *Turkish Studies*, 9(8), 209-234.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, H. (2007). *Yıldız Teknik Üniversitesi Modern Diller Bölümü İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (Cipp) Modeli İle Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karatay, R. , Timur S. ve Timur B. (2013). 2005 ve 2013 Yılı fen dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. Adıyaman Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Yıl:6, Sayı:15.
- Kavak, N. ve Tufan, Y. (2006). Fen-teknoloji okuryazarlığı ve informal fen eğitimi: gazetelerin potansiyel rolü. Gazi Üniversitesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (3), 17-28.

- Kazu, H. ve Aslan, S. (2012). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin hayat bilgisi dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin incelenmesi (Nitel Bir Araştırma), *Turkish Studies*, 7 (2), 693-706.
- Kemertaş, İ. (2001). *Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Kesik, C. (2016). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin fen okur-yazarlığını belirlemeye yönelik envanter geliştirme ve uygulama*. Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Kılıç, H. D. (2010). *İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Kıncal, R. Y., Ergül, R. ve Timur, S. (2007). Fen bilgisi öğretiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 156-163.
- Kırıkkaya, E. B. (2009). İlköğretim okullarındaki fen öğretmenlerinin fen ve teknoloji programına ilişkin görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(1) s: 133-148.
- Koca, H. (2015). *İlkokul fen bilimleri dersi öğretim programlarına (2005 ve 2013) yönelik stratejik planlama: Swot Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Kocabatmaz, H. (2011). *Teknoloji ve tasarım öğretim programının değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi . Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları Anabilim Dalı Eğitimde Program Geliştirme Programı, Ankara.
- Korkmaz, İsa. (2006). Yeni ilköğretim birinci sınıf programının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, Ankara.
- Kozcu Çakır, N., Balluel, B. ve Sarıkaya, M. (2013). İşbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarılarına, bilgilerinin kalıcılığına ve fene karşı tutumlarına etkisinin

araştırılması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 1-15.

Köroğlu, G. N. (2014). İlköğretim ikinci kademe müzik öğretmenlerinin 2006 müzik dersi öğretim programına yönelik görüşleri. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 2(1), 127-141.

Köseoğlu, F. (2004). İlköğretim programlarında yeni yaklaşımlar: fen ve teknoloji (4-5. Sınıf). *Ankara: Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Ağustos-Eylül 2004 sayı: 54-55.

Kurtuluş, N. Çavdar, O. (2011). Fen ve teknoloji öğretim programındaki etkinliklere yönelik öğretmen ve öğrenci düşünceleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 5(1), 1- 23.

Küçükahmet, L. (1995). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Gazi Büro Kitabevi.

Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Küçüköner, Y. (2011). 2005 Fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlar ve öğretmen gözüyle çözüm önerileri. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 11-37.

Kütükçü, Y. (2010). *İlköğretim 7. sınıf fen ve teknoloji dersi 2007 yılı öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tokat İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.

Lewthwaite, B. (2005). It's more than knowing the science: a case study in elementary science curriculum review. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, 5(2), 171-184.

Marty, L., Venturini, P., ve Almqvist, J. (2018). İsviçre, İsveç ve Fransa'da fen eğitiminde geleneklerin öğretilmesi: Üç müfredatın karşılaştırmalı analizi. *Avrupa Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17 (1), 51-70. <https://doi.org/10.1177/1474904117698710>

Mathis, E. (2004). *A Comparison of Two NSF Funded Middle School Mathematics Curricula in Delaware's Appoquinimink and Caesar Rodney School Districts*. A



dissertation for the degree of doctor of education in Innovation and leadership, Wilmington College.

MEB (2000). *İlköğretim okulu fen bilgisi dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB TTKB. (2005). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programı*. Ankara.

MEB (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) fen bilimleri dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Meder, E. (2014). *Fen ve teknoloji dersinde işbirlikli öğrenme yaklaşımının akademik erişimi ve öğrenci tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Doğu Akdeniz Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Gazimağusa.

Mercan, F. Ç. (2014). 2007 Ortaöğretim kimya dersi öğretim programının içeriği ve kurgusuyla ilgili öğretmen görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 22.

Mink, D. V. & Fraser, J.B. (2002). Evaluation Of K-5 Mathematics Program Which İntegrates Children's Literature: Classroom Environment, Achievement and Attitudes. *Annual Meeting of The American Educational Research Association in New Orleans, LA, 1-5 April 2002*.

Mohebbi N, Akhlaghi F, Yarmohammadian MH, Khoshgam M. (2011). Application of CIPP model for evaluating the medical records education course at master of science level at Iranian medical sciences universities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 3286-90.

Moore, A. Jacque W. L. , Fertig G.H. (1994). The New Teacher Education Program at The University of Wyoming. Final Evaluation Report. *The University of Wyoming*.

Oliva, P.F. (2009). *Developing the Curriculum*, New York: Pearson Allyn and Bacon

- Ödemiş, B. (2018). *Meslek yüksekokulu İngilizce öğretim programının bağlam girdi süreç ürün (CIPP) modeli kullanılarak değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Önal, N.Ş. (2013). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programındaki fen-teknoloji-toplum-çevre kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşleri (Isparta İli örneği)*. Yüksek Lisans Tezi Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Öz, B. (2007). *2001 ilköğretim fen bilgisi dersi ve 2005 ilköğretim fen ve teknoloji dersi programlarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Özan, M. (2004). *Öğretmenlik Mesleği*. (Editör: Mehmet Taşpınar). Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Özçelik, D. A. (1992). *Eğitim Programları ve Öğretimi*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim Programları ve Öğretimi*, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özçelik, D.A. (2010). *Eğitim Programları ve Öğretim*. 2.Baskı, Ankara: Pegem A. Yayınevi
- Özdemir, H. (2006). *İlköğretim okulları 4. ve 5. sınıf fen bilgisi öğretim programlarında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri (Konya ili örnekleme)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Özdemir, A. P. (2007). *İlköğretim okulları 4. ve 5. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Özdemir, S.M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *XVII. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1-3 Eylül 2008, Sakarya Üniversitesi.

- Özmen, H. (2003). Kimya öğretmen adaylarının asit ve baz kavramlarıyla ilgili bilgilerini günlük olaylarla ilişkilendirme düzeyleri. *G.Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 317-324.
- Öztekin, A. ve Er, K. O. (2014). Ortaöğretim 10. sınıf kimya dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *NEF-EFMED*, 8(1), 131-152.
- Reganick, K. A. (1993). A Cooperative Training Program for Students with Severe Behavior Problems: Description and Comparative Evaluation. Report. *Nova Southeastern University*.
- Reys, R. , Reys, B. , Lapan, R. , Holliday, G. and , Wasman D. (2003). Assessing the impact of standards-based middle grades mathematics curriculum materials on student achievement. *Journal For Reseach in Mathematics Education*. c. 34, 74–95.
- Rooholamini, A., Amini, M., Bazrafkan, L., Dehghani, M. R., Esmaeilzadeh, Z., Nabeiei, P., Kojuri, J. (2017). Program evaluation of an integrated basic science medical curriculum in Shiraz Medical School, using CIPP evaluation model. *Journal of Advances in Medical Education & Professionalism*, 5, 148-154.
- Savran, A., Çakıroğlu, J. ve Özkan, Ö. (2002). Fen bilgisi öğretmenlerinin yeni fen bilgisi programına yönelik düşünceleri. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*. ODTÜ Ankara, 16-18 Eylül 2002.
- Saysal Araz, Z. (2013). *İlköğretim 4 ve 5.sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji okuryazarlık düzeyleri ile eleştirel düşünme düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Seçken, N. ve Kunduz, N. (2013). 9. sınıf kimya dersi öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (1), 344-358.
- Seçkin Kapucu, M. (2014). Fen ve teknoloji dersinde görsel medya kullanımına yönelik fen bilgisi öğretmenlerin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 75-90.

- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim öğrenme ve öğretmen kuramdan uygulamaya*. Ankara : Gazi Kitabevi.
- Serin, A. (2002). Fen eğitiminde laboratuvar. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Bildiriler Kitabı.
- Sıcak, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf fen ve teknoloji öğretim programının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirme öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı.
- Stufflebeam, D. (1971). *The relevance of the CIPP evaluation model for educational accountability*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Association of School Administrators, Atlantic City, NJ.
- Stufflebeam D. L., Madaus, G. F. and Kelleghan, T. (2002). *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation*. (2nd Edition). New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic Publishers.
- Şahin, İsmet., Turan, Hakan., ve Apak, Özlem. (2006). Yeni ilköğretim birinci kademe fen ve teknoloji programının Stake'in uygunluk modeliyle değerlendirilmesi. *XIV.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* : Pamukkale Üniversitesi.
- Şeker, S. (2007). *Yeni ilköğretim altıncı sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programının öğretmen görüşleri ışığında değerlendirilmesi (Gümüşhane ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şenol, H., Bal, Ş. ve Yıldırım, H. İ. (2007). İlköğretim 6. sınıf fen bilgisi dersinde duyu organları konusunun işlenmesinde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrenci başarısı ve tutum üzerinde etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 211-220.
- Şentürk, Ö. (2017). *İlkokul 3.sınıf fen bilimleri dersi öğretim programının değerlendirilmesi*: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Şimşek-Laçın, C. ve Belhan, Ö. (2012). Bilim-fen ve teknoloji kulübünün öğrencilerin fen ve teknoloji okuryazarlığına ve fene yönelik tutumlarına etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 100-118.
- Tatar, Ö. (2007). *4. ve 5. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programlarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşdemir, A. ve Demirbaş, M. (2010). İlköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersinde gördükleri konulardaki kavramları günlük yaşamla ilişkilendirebilme düzeyleri, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 124-148
- Taşpınar, M. (2010). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Data Yayınları.
- Tekbıyık, A. Akdeniz, A. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programını kabullenmeye ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*.
- To, O.C. (2018). *A Program Evaluation of an Apprenticeship Program using Stufflebeam's CIPP Model*. Gardner-Webb University School of Education Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=ED584441> p.11
- Topal, N. (2009). *2004 fen ve teknoloji programının öğretmenler açısından değerlendirilmesi; Samsun örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Topcu, İ. (1983). *Modern fen programları uygulayan okullardaki fen öğretmenlerinin hizmette karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Topçubaşı, T. ve Gökçedağ, O. (2016). 3. sınıf fen bilimleri öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 11-14 Mayıs, 2016.

- Toraman, S. ve Alcı, B. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin yenilenen fen bilimleri dersi öğretim programına ilişkin görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 17, 56, 11-22s.
- Tunç, F. (2010). Ankara Üniversitesi hazırlık okulu programının CIPP modeli ile değerlendirilmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Tüysüz, C. ve Aydın, H. (2009). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Yeni Fen ve Teknoloji Programına Yönelik Görüşler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Tyler, R.W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Unayağyol, S. (2009). *Öğretmenlerin fen ve teknoloji programının uygulanması sürecinde karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ural Keleş, P. (2018). 2017 Fen bilimleri dersi öğretim programı hakkında beşinci sınıf fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 6(3), 121-142. DOI:10.14689/issn.2148-2624.1.6c3s6m
- Uşun, S. (2012). *Eğitimde program değerlendirme süreçler yaklaşımlar ve modeller*, (1.baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Üce, M. ve Sarıçayır, H. (2013). Ortaöğretim 12. sınıf kimya dersi öğretim programının uygulanması ile ilgili kimya öğretmenlerinin görüşleri. *Journal of Educational Science*, 38, 167-177.
- Ünal, M. (2011). *Avrupa Birliği Erasmus öğrenci öğrenim hareketliliği programının CIPP (Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün) modeline göre değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, S. Coştu, B. ve Karataş, F. Ö. (2004). Türkiye’de fen bilimleri eğitimi alanındaki program geliştirme çalışmalarına genel bir bakış. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 183-202.

- Ünişen, A., & Kaya, E. (2015). Fen bilimleri dersinin ilkokul üçüncü sınıf programına alınmasıyla ilgili öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Alkım Yayınları.
- Varış, F. (1988) *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını No: 157, Ankara.
- Yapıcı, M. & Demirdelen, C. (2007). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(2), 204-212.
- Yaz Ö. V. & Kurnaz M. A. (2017). 2013 fen bilimleri öğretim programının incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 5/8 (2017) 173-184.
- Yeşilaydın, M. (2008). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yurdatapan, M. (2011). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf fen öğretim programlarının biyoloji alanı açısından tarihsel değerlendirmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (1), 41-60.
- Yüksel, S. (1998). *Program geliştirme sürecine öğretmen katılımı*. Eğitim Yönetimi, 4(16), 513-525.
- Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem.
- Zohrabi, M. (2012). An introduction to course and/or program evaluation. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 15(2), 59-70.
- Whittelegg, E. & Parry, M. (1999). Real life contexts for learning physics: Meanings, issues and practice. *Physics Education*.



**EKLER**



## EK.1. CIPP Anketi

### GÜNCELLENEN 3. SINIF FEN BİLİMLERİ PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞ ANKETİ

Aşağıda 2013 yılında güncellenen 3. Sınıf Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı hakkında görüşlerinizi tespit etmek amacıyla yer alan maddeler soru formunda olup her bir sorunun cevabı derecesine göre **Kesinlikle Hayır (1), Çoğunlukla Hayır (2), Kararsızım (3), Çoğunlukla Evet (4) Kesinlikle Evet (5)** şeklinde seçenekler ile mevcuttur. Desteginiz ve katılımınız için teşekkür ederim.

**NOT: Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.**

**Cinsiyetiniz** : Bayan [ ] Bay [ ]  
**Mezun Olduğunuz Bölüm** : .....  
**Meslekteki Çalışma Yılıınız** : .....  
**Yeni Program ile ilgili Hizmetiçi Eğitim Aldınız mı?** : Evet [ ] Hayır [ ]

		Kesinlikle Hayır	Çoğunlukla Hayır	Kararsızım	Çoğunlukla Evet	Kesinlikle Evet
	<b>SORULAR</b>					
1	Programda benimsenen felsefe günümüze uygun mudur?					
2	Dersin programı öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hazırlanmış mıdır?					
3	Programdaki konular öğrencilerin öğrenme seviyelerine uygun mudur?					
4	Program, öğrencileri fen okur-yazarı yetiştirme potansiyeline sahip midir?					
5	Kazanımlar programda hedeflenen temel becerileri kazandırmada yeterli midir?					
6	Program toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu insanın yetiştirilmesine temel oluşturmaktadır mıdır?					
7	Program kazanımları öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun mudur?					
8	Program için belirlenen süre yeterli midir?					
9	Programda yer alan kavram ve terimler kolay telaffuz edilebilen anlaşılır kelimeler midir?					
10	Program, sınıflardaki mevcut teknolojik donanımın kullanılmasına uygun mudur?					
11	Programda yer alan konuların sıralanışı uygun mudur?					
12	Okulunuzda programın başarıyla uygulanmasını destekleyecek yeterlikte laboratuvar bulunmakta mıdır?					
13	Program, öğretmenlerin, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate almasını sağlamakta mıdır?					

14	Program, bireyi tüm yönleriyle (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) geliştirecek şekilde uygulanabilmekte midir?					
15	Program derslerin öğrenci merkezli olarak yürütülebilmesine uygun mudur?					
16	Programda yer alan konular, öğrencilerin ilgisini çekmekte midir?					
17	Programın dayandığı öğrenme kuramı ile öğrencilerin öğrenmeleri birbirlerine uyumlu mudur?					
18	Programın uygulanmasında bazı deney ve etkinliklerde özel alanlarda uzman desteğine ihtiyaç ortaya çıkmakta mıdır?					
19	Program sonunda öğrencilerin fen bilimleri okur-yazarlıklarında olumlu yönde değişim gözlenmiş midir?					
20	Program öğrencinin günlük yaşamdaki problemlerini çözmesine katkı sağlamış mıdır?					
21	Program, öğrencilerin dersten bireysel beklenti ve ihtiyaçlarına cevap vermiş midir?					
22	Program, öğrencilere ileride meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerilere temel oluşturmuş mudur?					
23	Program, öğrencilerin başkalarına bağlı kalmadan kendi fikirlerini rahatça ifade etmesine imkan sağlamış mıdır?					
24	Program sonunda öğrencilerin sahip olduğu değerler konusunda olumlu yönde değişim gözlenmiş midir?					

## **EK.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları**

### **2013 YILINDA GÜNCELLENEN PROGRAMA İLİŞKİN AÇIK UÇLU SORULAR**

1. 3.Sınıf Fen Bilimleri dersi ile ilgili kazanımların öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hedeflenen temel becerileri kazandırmadaki yeterliliğine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız
2. 3.Sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programının toplumun fen alanında ihtiyaç duyduğu fen okur-yazarı bireylerin yetiştirilmesine etkisi nedir? Lütfen açıklayınız
3. 3.Sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programı çocukların öğrenme düzeylerine ve içinde buldukları gelişim dönemlerine uygun hazırlanmış mıdır? Lütfen Açıklayınız.
4. 3.Sınıf Fen Bilimleri öğretim programı okulunuzun teknolojik altyapısı ve mevcut olan araç-gereçlerle uygulanabilecek şekilde tasarlanmış mıdır? Lütfen Açıklayınız.
5. 3.Sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programındaki konular ve etkinlikler için ayrılan süre konusunda görüşleriniz nelerdir?
6. 3.Sınıf Fen Bilimleri dersi öğretim programında yer alan kavramlar ve terimler öğrencilerin düzeyine göre açık ve anlaşılır mıdır? Bir örnek vererek açıklayabilir misiniz?
7. 3.Sınıf Fen Bilimleri programı öğretmenlerin, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alarak ve bireyi tüm yönleriyle gelişmesini (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) sağlamakta mıdır? Lütfen Açıklayınız.
8. 3.Sınıf Fen Bilimleri programında uygulanan öğrenme etkinlikleri öğrenci odaklı ve işbirlikli öğrenmeye uygun olacak şekilde hazırlanmış mıdır ? Lütfen Açıklayınız.
9. 3.Sınıf Fen Bilimleri programı öğrencilerin ilgisini çekerek ve Feni sevdirecek şekilde öğretmede ne düzeyde etkilidir? Lütfen Açıklayınız.
10. 3.Sınıf Fen Bilimleri programı öğrencilerin kendi fikirlerini rahatça ifade etmelerini ve günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmelerini nasıl etkilemektedir?
11. 3.Sınıf Fen Bilimleri programının, öğrencilerin meslek yaşamlarında gerekli olan bilgi ve becerileri kazanmaları için temel oluşturması konusunda ne düşünüyorsunuz?

## Ek-3 Araştırma İzin Belgesi



T.C.  
İZMİR VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :12018877-51.09-E.13397678

28.11.2016

Konu : Araştırma İzni

Sn : Çiğdem BALIKÇI  
1415 Sk. No:10 Daire: 18 Buca/ İZMİR

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)  
b)17/11/2016 tarihli dilekçeniz  
c)28/11/2016 tarih ve 13372324 sayılı Valilik Onayı.

Müdürlüğümüz Buca, Gaziemir, Karşıyaka ve Konak İlçelerinde bulunan ekli listede adı geçen ilkokullarda görev yapan 3. Sınıf öğretmenlerine uygulama isteğiniz "3. Sınıf Fen Bilimleri Programının CIPP Modeline Göre Değerlendirilmesi "konulu tez çalışması için kullanacağınız ölçekler ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini rica ederim.

Mehmet Fatih VARGELOĞLU  
Müdür a.  
Müdür Yardımcısı

Merhaba, ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar.

On Tuesday , October 25, ığdem balıkçı <[cigdembalikci91@gmail.com](mailto:cigdembalikci91@gmail.com)> wrote:

Merhaba;

Ben ığdem BALIKÇI. Uşak Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisiyim. "3. Sınıf Fen Bilimleri Öğretim Programı'nın CIPP Modeline Göre Değerlendirilmesi" adlı tez çalışmamda geliştirmiş olduğunuz CIPP anketinizi tezimde kullanmak için izninizi istiyorum. İyi günler dilerim.

--

Bilal YILDIRIM

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü

Tel: 0326 2455810

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : BALIKÇI, Çiğdem  
Uyruğu : T.C.  
Doğum Tarihi ve Yeri : İzmir /01.05.1991  
Telefon : 05415651047  
Email : [cigdembalikci91@gmail.com](mailto:cigdembalikci91@gmail.com)

### Eğitim

Derece	Eğitim Birimi	Mezuniyet Tarihi
Ön Lisans	Atatürk Üniversitesi Çocuk Gelişimi AÖF	2019
Lisans	Uşak Üniversitesi Fen Bilgisi Öğretmenliği	2014
Lise	Şirinyer Lisesi	2009

### İş Deneyimi

Yıl	Yer	Görev
2017-2019	MEB	Ücretli Öğretmen
2017-2019	Konak Belediyesi	Eğitmen

**Hobiler:** Müzik, Sinema, Yüzme, Dağcılık, Fotoğrafçılık.