



## TÜRKİYE YÜZYILI MAARİF MODELİNE İLİŞKİN VELİ GÖRÜŞLERİ: BİRİNCİ SINIF VELİLERİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA\*


**Yıldıray AYDIN\*\***

### Öz

*Bu araştırmanın amacı ilkokul birinci sınıf velilerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Bu bağlamda araştırma, temel nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa iline ait bir ilçe ilkokulların birinci sınıf velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, 2024-2025 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde çevrimiçi uygulanan açık uçlu anket formuyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tümevarım içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. Bulgulardan elde edilen sonuca göre, araştırmaya katılan birinci sınıf velilerinin %44,6'sının yeni müfredatın geneli hakkında bilgisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Özellikle de modelin bileşenlerinden olan öğrenci profili ve Erdem Değer Eylem Çerçevesi hakkında ise hiç bilgilerinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca yeni müfredatın ölçme ve değerlendirme yaklaşımına uygun olarak birinci sınıflarda uygulamaya konulan gelişim raporuna ilişkin ise velilerin %70'e yakınının, gelişim raporu yerine karne sistemine dönülmesini istedikleri ve bunun gerekçelerini sundukları ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın yeni müfredatın izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecine farklı bir bakış açısı sunacağı düşünülmektedir.*

**Anahtar Kelimeler:** Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, ilkokul, birinci sınıf, veli.

\* Bu çalışma için Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından 28.02.2025 tarih, 12 sayılı karar numarası ile etik kurul izni alınmıştır.

\*\*  Dr., MEB, yildirayaydin48@gmail.com, Bursa/Türkiye

## PARENTAL VIEWS ON THE TURKISH CENTURY EDUCATION MODEL: A QUALITATIVE STUDY ON FIRST-GRADE PARENTS

### *Abstract*

*This study aims to investigate the perspectives of first-grade parents regarding the Türkiye Century Education Model (TYYM). The research was conducted using the basic qualitative research method. The study group consisted of first-grade parents from primary schools in a district of Bursa province. Data were collected through an open-ended online survey during the second semester of the 2024-2025 academic year. Inductive content analysis and descriptive analysis were used to analyze the data. The results revealed that approximately 44,6% of the participating first-grade parents lacked knowledge about the new curriculum as a whole. Notably, none of the parents were aware of specific components of the model, such as the student profile and the Virtue-Value-Action Framework. Furthermore, regarding the development report introduced for first-grade students in alignment with the new curriculum's assessment and evaluation approach, approximately 70% of parents expressed a preference for reverting to the traditional report card system and provided reasons for this preference. This research is expected to offer a different perspective on the process of monitoring, evaluating, and improving the new curriculum.*

**Keywords:** *Türkiye Century Education Model, primary school, first grade, parent.*

### 1. GİRİŞ

Türkiye’de 2024 yılında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli [TYMM], adı altında müfredat değişikliğine gidilmiştir. Bu model, eğitim felsefesi, Erdem-Değer Eylem Çerçevesi, Beceriler Çerçevesi ve Öğrenci profili bileşenlerinden oluşmaktadır. Eğitim öğretim süreçleri ise Beceriler Çerçevesi üzerine kurgulanmış ve çatıyı ise öğrenme yaşantıları oluşturmaktadır. Bir de becerilerin tetikleyicisi olarak eğilimler modelde yer almaktadır. Öğrenme yaşantılarının bileşenleri ise temel kabuller, ön değerlendirme, köprü kurma, öğrenme-öğretme uygulamaları, farklılaştırma, öğrenme kanıtları ve öğretmen

yansıtmaları şeklindedir. Program değerlendirme ile en çok ilişkisi kurulan bölüm ise öğretmen yansıtmalarıdır. Öğretmen yansıtmalarının amacı hem modelin hem öğretmenlerin güçlü ve iyileştirilmesi gereken yönlerini değerlendirmektir. Bu sayede öğretim süreci iyileştirilecek ve öğrencilere daha nitelikli öğrenme yaşantıları sağlanacaktır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Öğretmen yansıtmaları ile ilgili ortak metinde ise *“Öğrenme-öğretme süreçlerinin genel olarak sınıf içinde gerçekleştiği düşünülse de öğretmenler yansıtma yaparken etkileşim içinde oldukları okul yöneticileri, öğretmenler, veliler ve akademisyenler gibi paydaşlardan aldıkları geri bildirimleri de kullanabilirler.”* açıklaması yer almaktadır. Fakat yeni modelle öğretmenlerin artan iş yükü, özellikle veli ve akademisyen geri bildirimlerini almayı zorlaştırmaktadır. Bu durum bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Çünkü bu araştırmayla uygulanmakta olan yeni müfredata ilişkin birinci sınıf veli görüşü alınmış ve değerlendirme yapılmıştır. Bu nedenle bu araştırma okulöncesi, ilkokul birinci sınıf, ortaokul beşinci sınıf ve lise dokuzuncu sınıfta kademeli olarak 2024-2025 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanılan yeni müfredatın değerlendirilmesine dair anlamlı veriler sunacaktır.

Program değerlendirme kısaca bir programın etkililiği hakkında sonuca varma sürecidir (Demirel, 2012). Eğitimde program değerlendirmenin amacı, uygulanmakta olan programın etkililiğinin, verimliliğinin, karşılaşılan problemlerin belirlenerek, revize ve iyileştirme sürecinin sağlıklı bir şekilde tamamlanarak program hedeflerine tam anlamıyla ulaşmaya katkı vermektir (Güven ve İleri, 2006). Çünkü program değerlendirme, uygulanmakta olan programın hedefleriyle ne derecede örtüştüğünün programın yararlanıcıları olan paydaşların programa ilişkin görüşlerinin ve programın aksayan ya da iyi giden yönlerinin belirlenmesi, programın yenilenmesi ve geliştirilmesi süreci açısından önem taşımaktadır (Torunoğlu, 2023).

Alan yazın incelendiğinde, TYMM'yi incelemeye ve değerlendirmeye yönelik birçok araştırmmanın varlığı dikkat çekmiştir. TYMM ile cumhuriyetten günümüze kadar yapılan program değişiklikleri (1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005) karşılaştırmalı olarak incelenmiştir (Adıgüzel, 2025). Birinci sınıfı okutan sınıf öğretmenlerinin görüşleri bağlamında TYMM değerlendirilmiştir (Uludağ Kırçıl ve Uluçınar Sağır, 2025). Bu araştırmaya benzer şekilde sosyal bilgiler öğretmenlerinin TYMM'ye ilişkin görüşleri ele alınmıştır (Uygun ve Akgül, 2024). Yine benzer bir araştırma olarak TYMM'ne yönelik öğretmen görüşleri, Duyul ve diğerleri (2025) tarafından incelenmiştir. Bu araştırmaların dışında yürütülen birçok çalışmanın TYMM bağlamında derslerin öğretim programlarını incelemeye ve değerlendirmeye yönelik olduğu görülmüştür. Bu araştırmalarda da yöntem olarak doküman incelemesi tercih edilmiştir (Yurdakal, 2024; Güneş ve Yıldırım, 2024; Çakır, 2025; Kuzu, Göçer ve Akçay, 2024). Paydaş görüşüne yer verilmemiştir. Yukarıda sözü edilen TYMM'ye yönelik birçok araştırma arasından Uludağ Kırçıl ve Uluçınar Sağır'ın yaptığı araştırma ilkökul birinci sınıfı okutan öğretmenlerin görüşünü ele aldığı için mevcut araştırmayla kısmen benzerlik taşımaktadır. Ayrıca bu araştırmadaki *"TYMM'de tanımlanan öğrenci profillerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir? TYMM Öğretim Programları'nda yer alan erdem-değer-eylem çerçevesine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?"* soruları ile mevcut araştırmının soruları benzerlik taşımaktadır. Ancak mevcut araştırma birinci sınıf velilerinin TYMM'ye ilişkin görüşlerini incelemesi ve cevabını aradığı araştırma soruları ile bu araştırmadan büyük oranda farklılaşmaktadır.

Tüm bu incelemeler bağlamında TYMM'ye ilişkin birinci sınıf veli görüşüne yönelik yapılmış herhangi bir çalışmaya ise rastlanılamamıştır. Özellikle araştırma *"Birinci sınıf öğrencilerine karne değil de gelişim raporu verilmesini nasıl değerlendirmektedirler?"* sorusuna cevap araması yönüyle birçok araştırmadan farklılaşmaktadır. Bu yönüyle araştırma alan yazında önemli bir

yer edinecektir. Fakat 2024 yılı öncesinde yapılan program değişiklikleri ile ilgili veli görüşü almaya yönelik birçok araştırmanın yapıldığı belirlenmiştir (Coşar ve Demir, 2012; Kabapınar, Öztürk ve Hesan, 2005; Yaşar, 2019; Torunoğlu, 2023). Bu nedenle bu araştırmayla müfredatın faydalanıcılarından biri olan velilerin yeni müfredat hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi sağlanacak, yeni müfredatın izlenilmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi sürecine farklı bir bakış açısı sunulacaktır. Tüm bu değerlendirmeler bağlamında araştırmanın amacı ilkokul birinci sınıf velilerinin uygulanmakta olan TYMM hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Bu genel amaç kapsamında aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

- Velilerin yeni müfredattan haberdar olma durumları nasıldır?
- Velilerin yeni müfredattan memnuniyet ve beklenti durumları nasıldır?
- Veliler öğrenci profili hakkında ne düşünmektedirler?
- Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi hakkında ne düşünmektedirler?
- Veliler yeni müfredatın beceri temelli yapısına ilişkin ne düşünmektedirler?
- Velilerin ilkokul birinci sınıf müfredatına ilişkin görüşleri nasıldır?
- Birinci sınıf ders kitapları hakkında ne düşünmektedirler?
- Birinci sınıf öğrencilerine karne değil de gelişim raporu verilmesini nasıl değerlendirmektedirler?

## 2. YÖNTEM

Çalışma, temel nitel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Temel nitel araştırma, insanların hayatlarını, deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını anlamak üzerine kuruludur ve nihayetinde, temel nitel araştırmanın amacı eğitim uygulamalarını iyileştirmektir (Merriam, 2009). Temel nitel araştırma, araştırmacının belli bir kurama bağlı kalmadan belirli bir olguyu katılımcıların bakış açısından anlamaya, anlamlandırmaya çalıştığı ve kuramsal genelleme yapmadan verileri betimlemeye odaklandığı bir desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Mevcut araştırmada da TYMM'ye ilişkin birinci sınıf veli görüşleri kendi bağlamı içinde

anlamlandırılmaya ve bu bağlamda modele ilişkin değerlendirmeye odaklanılmıştır. Yapılacak olan bu değerlendirme ile de TYMM'nin geliştirilmesi ve daha iyi hale dönüştürülmesi sürecine katkı verilmiştir. Ayrıca yeni olan bu konuda keşif odaklı çalışmak için temel nitel araştırmanın daha uygun olduğu düşünülmektedir (Merriam & Tisdell, 2015; Percy et al., 2023). Temel nitel araştırmada belirli bir desen zorunluluğu yoktur. Bu durum veri toplama sürecinde araştırmacıya esneklik sağlamaktadır. Mevcut araştırmada da açık anket formu, birinci sınıf velilerine çevrimiçi olarak uygulanmıştır.

## 2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Bursa ilinin bir ilçesindeki yedi farklı resmi ilkokulun 580 birinci sınıf velisi oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın amacı kapsamında "katılımcının ilkokul birinci sınıf velisi olması" ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu ölçütün belirlenmesinde TYMM'nin ilk defa 2024-2025 eğitim öğretim yılından itibaren ilkokul 1. sınıflarda, ortaokul 5. sınıflarda ve lise 9. sınıflarda uygulanmaya başlaması etkili olmuştur. 580 veli arasından araştırmaya gönüllü katılım sağlayan 121 veliye ait demografik bilgiler şu şekildedir: Velilerin yaş alt sınırı 23, yaş üst sınırı 52, ortalama yaşları ise 36,59'dur. Katılımcıların %84,3'ü (102) kadın, %15,7'si (19) erkektir. Katılımcıların %10,7'si (13) ilkokul, %12,4'ü (15) ortaokul, %38'i (46) lise, %11,6'sı (14) ön lisans, %24'ü (29) lisans ve %3,3'ü (4) yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların 65'i ev hanımı, 11'i öğretmen, 7'si işçi, 5'i serbest meslek, 3'ü esnaf, 3'ü özel sektör yöneticisi, 3'ü muhasebeci, 3'ü memur, 3'ü tekniker, 3'ü kuaför, 2'si güzellik uzmanı, 2'si kimyager, 2'si güvenlik görevlisi, 2'si müşteri yetkilisi, 2'si satış danışmanı, 1'i terzi, 1'i polis, 1'i hemşire, 1'i biyolog ve 1'i laborant olarak mesleklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların 26'sı bir çocuk, 74'ü iki çocuk, 19'u üç çocuk, 2'si ise dört çocuk sahibidir.

## 2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri açık uçlu anket formu ile toplanmıştır. Açık uçlu anket formu, geniş bir katılımcı kitlesini oluşturan ilkökul birinci sınıf velileriyle yüz yüze görüşme yapmak için zaman ve kaynak sınırlılığından dolayı tercih edilmiştir. Açık uçlu anket soruları yapılandırılmış bir format sunsa da katılımcıların daha rahat ve özgürce cevap vermesini sağlar ve bu yüzden temel nitel araştırmanın keşif odaklı doğasına uygundur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu açık uçlu form hazırlanmadan önce müfredat değişikliğine yönelik veli görüşü alınan araştırmalar veri toplama araçları özelinde incelenmiştir (Coşar ve Demir, 2012; Kabapınar, Öztürk ve Hersan, 2005; Yaşar, 2019; Torunoğlu, 2023). Yapılan bu araştırmalar ve mevcut araştırmanın amacı bağlamında 9 adet açık uçlu soru hazırlanmıştır. Sonrasında nitel araştırmalarda uzmanlığı olan bir akademisyen görüşüne sunulmuştur. Görüş alma formunda yer alan 9 adet soruya kapsam geçerliğini sağlamak adına uzman kişi tarafından değişiklikler ve eklemeler yapılmıştır. Bu kapsamda formda yer alan sorulardan birinin sırası değiştirilmiştir. Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan beşinci sıradaki soru *“Ahlak eğitimi bağlamında programın bileşenlerinden biri olan Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi hakkında ne düşünüyorsunuz?”* uzman tarafından *“Ahlak eğitimi bağlamında programın bileşenlerinden biri olan Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi. Bu konuya ilişkin herhangi bir bilginiz ya da duyumunuz var mı? Cevabınız evet ise; bu konuya ilişkin neler söyleyebilirsiniz? Cevabınız hayır ise; boş bırakabilirsiniz. ”* şeklinde değiştirilmiştir. Böylece açık uçlu anket formuna son şekli verilmiştir. Formun birinci bölümünde araştırmanın amacı, gizlilik ilkeleri ve etik boyut hakkında bilgilendirmeye yer verilerek katılımcıların güveni sağlanmaya çalışılmıştır. Formun veri toplama kısmı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcılara ait yaş, cinsiyet, eğitim durumu, meslek ve sahip olduğu çocuk sayısı gibi demografik bilgiler, ikinci bölümde ise; *1. Yeni müfredat hakkında bilgi sahibi misiniz? Evet ( ) Hayır ( ). Yeni müfredat hakkındaki*

*bilgiye nereden ve nasıl ulaştınız? 2. TYMM hakkında ne düşünüyorsunuz? Yeni müfredata yönelik memnuniyet düzeyinizi 1-10 puan arasında değerlendirseniz kaç puan verirdiniz? Neden? 3. Yeni müfredattan beklentileriniz neydi? Nasıl buldunuz? 4. Bu yeni müfredat ile yetişecek neslin özellikleri hakkında nasıl düşünüyorsunuz? 5. Ahlak eğitimi bağlamında programın bileşenlerinden biri olan Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi. Bu konuya ilişkin herhangi bir bilginiz ya da duyumunuz var mı? Cevabınız evet ise; bu konuya ilişkin neler söyleyebilirsiniz? Cevabınız hayır ise; boş bırakabilirsiniz. Bu yeni müfredat ile yetişecek neslin özellikleri hakkında nasıl düşünüyorsunuz? 6. Sizce yeni müfredat öğrencilerin okul dışı yaşantılarına, davranışlarına yansıtacak mı? Bu konuda nasıl düşünüyorsunuz? 7. Sizce birinci sınıflarda bir değişiklik oldu mu? Olmadıysa niçin bu şekilde düşünüyorsunuz? Olduysa neler olmuştur? Bu değişiklikleri nasıl buldunuz? 8. Ders kitaplarını nasıl buldunuz? 9. İlkokul birinci sınıf öğrencilerine karne değil de gelişim raporu verilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?* soruları yer almıştır. Bu şekilde soru sayısı dokuz ile sınırlandırılmıştır. Çünkü soru sayısı arttığında katılımcılar yorulacak ve derinlemesine cevap vermekten kaçınacaktır.

### **2.3. Veri Toplama Süreci**

Açık uçlu anket formu çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Bu sayede geniş bir katılımcı kitlesine kolayca ulaşılmaya çalışılmıştır. Her ne kadar geniş kitlelere zaman ve kaynak kısıtlaması olmadan ulaşılsa da bu veri toplama yöntemi bazı sınırlılıklar barındırmaktadır: Katılımcılar yüzeysel veya kısa yanıtlar verebilmektedir. Kendisini yazılı olarak ifade etmede zorlanan katılımcılar, görüşlerini tam anlamıyla aktaramamaktadırlar. Yüz yüze ve çevrimiçi yapılan görüşmelerdeki gibi sondaj sorular sorulmadığı için bazı cevaplarda derinleşme olmamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021; Merriam & Tisdell, 2015; Percy et al., 2023). Bu sınırlılıklar göz önünde bulundurularak araştırmanın verilerinin

toplanması sürecinde öncelikle yedi farklı ilkokulun yöneticisiyle araştırmanın amacı ve kapsamı hakkında yüz yüze görüşülmüş, araştırmaya ait olan etik kurul onayı, MEB izni ve açık uçlu anket formuna ait link paylaşılmıştır. Okul yöneticileri aracılığıyla bu link çevrimiçi olarak birinci sınıf veli gruplarında paylaşılmıştır. Ara ara sınıf öğretmenleri tarafından velilere, formun gönüllü olarak doldurulabileceği hatırlatılmıştır. Veriler 01.05.2025-16.05.2025 tarihleri arasında toplanmıştır.

## 2.4. Veri Analizi

Verilerin çözümlenmesinde tümevarım içerik analizi ile betimsel analiz kullanılmıştır. Birinci ve ikinci araştırma sorusuna ait veriler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Diğer araştırma sorularının cevapları ise tümevarım içerik analizi ile okurun anlayacağı formata dönüştürülmüştür. Öncelikle tüm veriler araştırma soruları bağlamında okunmuş, incelenmiş ve konu ile hiç ilgisi olmayanlar analizden çıkartılmıştır. Her bir soruya ait veriler kodlanmış, tema ve tanımlar oluşturulmuş, katılımcılar V1, V2, V3 şeklinde kodlanmış ve alıntılarla desteklenmiştir. Tema, tanım ve katılımcı kodlarıyla tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Örneğin velilerin yeni müfredattan beklenti durumuna ilişkin veriler “bilgi sahibi olma durumu”, “beklenti durumu” ve “mevcut durum” şeklinde kodlanmış ve bu kodlara ilişkin tanımlar verilmeye çalışılmıştır. “Beklenti durumu” koduna ilişkin iki tanım belirlenmiş (beklentisi var, beklentisi yok) ve bu tanımlar da açıklanmıştır. Ayrıca bir katılımcının yanıtı birden fazla tema altında kodlanmıştır; bu nedenle toplam frekans katılımcı sayısını aşabilmektedir.

## 2.5. Güvenirlik ve Geçerlik Bilgileri

Araştırmanın güvenilirliğine ve geçerliğine katkı vermek amacıyla yöntem bölümü özellikle de veri toplama aracı olan açık uçlu anket formu ve veri toplama süreci

detaylı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır (Creswell, 2014). Gerek duyulduğunda bu araştırma başka araştırmacılar tarafından tekrar uygulanabilir. İstenilmesi durumunda sunulmak üzere ham veriler araştırmacı tarafından arşivlenmiştir. Tematik analizi ait kodlar iki farklı kodlayıcı tarafından yapılmıştır. Kodlayıcılar arası uyum oranı %83 olarak belirlenmiştir (Miles, Huberman & Saldaña, 2014). Güvenirlik için son olarak akran sorgulama yapılmıştır. Sınıf öğretmenliği alanında uzman olan ve yeni müfredat çalışmalarında da görev almış doktoralı bir akademisyen tarafından araştırma raporunun son hali okunmuş, yorumlar ve tanımlar gözden geçirilmiştir.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Birinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

##### *Velilerin TYMM Hakkındaki Bilgi Sahibi Olup Olmama Durumları*

Araştırmaya katılan birinci sınıf velilerinin %55,4'ü (67) yeni müfredat hakkında bilgi sahibi olduğunu, %44,6'sı ise hiç bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir. Bilgi kanalı olarak ise en sık vurgulananlardan en az sıklıkla vurgulanana doğru internet, sınıf öğretmeni, okul, araştırma, hizmet içi eğitim, ders kitapları şeklindedir. Bu bulgulara ait bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur:

*“Bilgi sahibi değilim.” (V15)*

*“Öğretmen olduğum için seminer aldım ve kendimde 1.sınıf okutuyorum.” (V33)*

#### 3.2. İkinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

##### *Velilerin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne İlişkin Memnuniyet Durumları*

121 katılımcının 110'u TYMM'ye ilişkin memnuniyet düzeyini 10 puan üzerinden değerlendirmiş, sonuç olarak ortalama 6,11 puan çıkmıştır. 11 katılımcının ise puanlama yapmadığı görülmüştür. Velilerin büyük çoğunluğu puanlama yapmış

fakat verdiği puanın gerekçesini belirtmemişlerdir. Oysa açık uçlu anket sorusunda verilen puanlamanın gerekçesi de istenilmiştir.

### **Velilerin Yeni Müfredattan Beklenti Durumu**

Velilerin yeni müfredattan beklenti durumu Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Velilerin Yeni Müfredattan Beklenti Durumu**

S. N	Tema	Tanım	Katılımcı
1	Bilgi sahibi olma durumu	Bilgisi yok.	V1, V9, V14, V29, V31, V39, V40, V45, V46, V55, V61, V63, V72, V77, V82, V83, V86, V109, V111, V116, V117/21
2	Beklenti durumu	Beklentisi yok. Beklentisi var.	V28, V75, V120/3 Daha iyi bir müfredat. (V3, V19, V73) Çocukların iyi düzeyde nitelikli ve kaliteli eğitim alması. (V4, V10, V22, V24, V42, V103) Karneye geçilmesi. (V8) Hz. Muhammed çocuklara örnek olarak gösterilmeli. (V11) Daha sade bir müfredat. (V12, V49) Din eğitimi ağırlıklı olması. (V13) Yaşam temelli bir müfredat. (V15, V96, V97, V102) Daha kolay bir müfredat. (V33, V53) Ahlaklı, bilinçli ve sorumluluk sahibi bireyler yetişmesi. (V36, V44). Matematik konularının daha kolay öğretilmesi. (V43). Ahlak, millî ve manevî değerlerin verildiği bir eğitim sistemi. (V57) Çocukların küçük yaşta yeteneklerinin keşfedilerek bu yönde eğitim verilmesi. (V79, V91) Bilim ve sanat merkezli bir müfredat. (V99) Çocukların fiziksel aktivite özgürlüğünü arttırmaya yönelik bir müfredat. (V108) Ezberci eğitimin kalkması. (V121) /29
3	Mevcut durum	İyi bir müfredat. (V16, V18, V20, V21, V23, V35, V41, V48, V52, V56, V58, V62, V65, V67, V70, V71, V75, V80, V81, V83, V84, V85, V87, V90, V92, V93, V95, V98, V100, V104, V106, V107, V112, V113, V119/35) Konuların sadeleştirilmesi olumlu. (V44/1) Okuma-yazma kolay öğrenildi. (V25, V118/2) Orta düzey bir müfredat. Kötü bir müfredat. Ders kitapları yetersiz. (V2, V7, V26, V31/4) Birinci sınıf müfredatı zorlayıcı, yoğun. (V30, V47, V50, V54, V66,	V5, V37, V38, V49, V59, V78, V81, V51/8

Tablo 1’de yer alan veriler incelendiğinde 121 velinin 21’nin bu soru hakkında bilgisinin olmadığı anlaşılmıştır. Üç veli yeni müfredattan herhangi bir beklentisinin olmadığını belirtmiştir. 29 velinin ise yeni müfredattan bazı beklentilerini olduğu görülmüştür. Bu beklentiler arasında en sıklıkla vurgulanan “Çocukların iyi düzeyde nitelikli ve kaliteli eğitim alması.” ve “Yaşam temelli bir müfredat.” olmasıdır. En az sıklıkla ifade edilen beklenti ise “Din eğitimi ağırlıklı olması.”, “Ezberci eğitimin kalkması.”, “Karneye geçilmesi.” ve “Matematik konularının daha kolay öğretilmesi.” şeklindedir. 35 katılımcı veli ise yeni müfredatın mevcut durumunu iyi düzey olarak tanımlamıştır. Sekiz veli orta düzey bir müfredat, yedi veli ise kötü bir müfredat olarak belirtmiştir. Dört veli ders kitaplarının yetersizliğine vurgu yapmış, 11 veli ise birinci sınıf müfredatının zorlayıcı olmasına dikkat çekmiştir. Bir veli müfredattaki sadeleştirmeyi olumlu bulmuş, iki veli ise okuma yazmanın yeni müfredat sayesinde kolay öğrenildiğini ifade etmiştir. Üç farklı veliden ise sisteme yönelik bir eleştiri geldiği görülmüştür. Müfredatın sürekli değiştirilmesine yönelik üç veli tepkisini ““Sürekli müfredat değişmesi iyi değil.” (V17), “Çok değişiklikler oluyor.” (V94), “Sürekli her sene değişen müfredat, aktif veli rolü olması memnun etmedi.” (V118) sözleriyle ortaya koymuştur. Bir veli ise müfredattan ziyade eğitimde ailenin rolüne “Toplumun eksik yönleri üzerinde durmak, aileler çocuğunu eğitmediği sürece okul yetersiz kalmaktadır.” (V60) sözüyle dikkat çekmiştir.

### 3.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Velilerin Öğrenci Profili hakkındaki görüşleri (öğrenci özellikleri) Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3. Velilerin Öğrenci Profili Hakkındaki Görüşleri**

S. N	Tema	Tanım	Katılımcı/frekans
1	Bilgi durumu	Bilgisi yok. (V1, V2, V3, V6, V7, V9, V15, V17, V29, V30, V31, V32, V39, V40, V42, V46, V53, V55, V56, V61, V65, V67, V69, V74, V77, V78, V80, V81, V82, V83, V85, V86, V87, V88, V89, V93, V96, V101, V104, V105, V108, V110, V111, V118, V120/45)	
3	Gereklilik	Öğrencilerin el becerisine ve pratik düşünmeye ihtiyacı var. Sadece akademik başarı değil yaşam başarısına da ihtiyaç var. (V5, V12, V23/3)	
4	Olumlu	Duyarlı (V20, V38, V44, V60, V112, V113, V114/7), Kültürünü bilen. (V72), Teknoloji okuryazarı (V21), Cesur, öğrenme motivasyonu olan. (V22), Öğrenmeye meraklı olan. (V63), Pratik zekalı. (V24, V62/2) Yaratıcı, çözüm odaklı (V106), Öngörülü (V95), Çağdaş (V70), Özgürlükçü (V54), Araştırmacı (V44, V102, V106/3), İnançlı, çalışkan (V44), Başarılı (V43, V47, V68, V94/4), Ahlaklı (V36, V44, V90, V116/4), Sevgili (V36), Saygılı (V36, V109/2), Sabırlı (V36), Milli ve manevi değerleri önceleyen bireyler yetişmeli. (V4, V11, V57/3)	
5	Olumsuz	V14, V34, V37, V50, V51, V64, V66, V76, V91, V97, V98, V99, V100, V115/14	
6	Okul-aile iş birliği	V33, V103, V117/3	

Tablo 3'te yer alan veriler incelendiğinde 45 birinci sınıf velisinin öğrenci profili hakkında hiç bilgisinin olmadığı anlaşılmıştır. 26 veli müfredatta öğrenci profilinin bulunmasını olumlu bulmuş fakat bunu açıklamaya yönelik herhangi bir değerlendirmede bulunmamıştır. 33 veli ise öğrenci profiline ilişkin olarak öğrencilerde bulunması gereken özellikleri ifade etmişlerdir. Bu özellikler arasında en sıklıkla vurgulanan duyarlılıktır. En az sıklıkla vurgulananlar ise öğrencilerin kültürünü bilmesi, öğrenmeye meraklı olması, yaratıcı ve çözüm odaklı olmaları, öngörülü olması, çağdaş olması, özgürlükçü, araştırmacı olması, sevgili ve sabırlı olması şeklindedir. Üç veli öğrenci profiline ilişkin öğrencilerin milli ve manevi değerlere önem veren nitelikte olmasını istediğini belirtmiştir. Yine diğer üç veli ise öğrenci profilinin gerekliliğine vurgu yapmıştır. Çünkü

öğrencilerin yaşam becerilerine ihtiyacı olduğu belirtilmiştir. Yine üç farklı başka bir veli grubu yeni müfredattan öğrenci profiline ulaşmak için okul-aile iş birliğine ihtiyaç olduğunu belirtmiştir. 14 veli ise yeni müfredatla ulaşılması hedeflenen öğrenci profilini olumsuz olarak değerlendirmişlerdir. Tüm velilerden farklı olarak bir veli öğrenci profiline ulaşmanın hızla artan orandaki teknoloji bağımlılığını ortadan kaldırmadan ulaşılamayacağını belirtmiştir. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*“Çalışkan, ahlaklı, onurlu, merhametli, inançlı, araştırmacı, kendini, ailesini, vatanını düşünen bireyler olacaktır.” (V44)*

*“Bir değişiklik olacağını zannetmiyorum.” (V51)*

*“Bu telefon tablet internet erişimleri çocukların elinin altında olduğu sürece sulanan beyinlerden başka bir şey olacağını düşünmüyorum.” (V79)*

### 3.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Velilerin Erdem Değer Eylem Çerçevesi hakkındaki görüşleri Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4. Velilerin Erdem Değer Eylem Çerçevesi Hakkındaki Görüşleri**

S. N	Tema	Tanım	Katılımcı/frekans
1	Olumlu/faydalı/iyi		V2, V6, V7, V23, V24, V26, V33, V36, V38, V41, V45, V48, V52, V73, V79, V90, V99, V102, V105, V107, V113, V116, V121/ 23
2	EDE Hakkında Velilerin Bilgi Durumu	Bilgisi yok.	V1, V3, V9, V10, V12, V14, V15, V16, V17, V18, V19, V21, V25, V27, V28, V29, V30, V32, V35, V37, V39, V40, V43, V44, V46, V47, V49, V50, V53, V54, V55, V56, V57, V58, V61, V63, V64, V65, V66, V67, V68, V69, V70, V71, V72, V75, V77, V78, V80, V81, V82, V83, V84, V85, V86, V87, V88, V89, V91, V93, V94, V96, V97, V98, V100, V101, V106, V108, V109, V110, V111, V112, V114, V115, V118, V119 / 76
3	Gereklilik		V4, V8, V11, V13, V22, V59, V60, V92, V104,

		V117, V20 /11	
4	Ailenin rolü	Değer eğitimi aile başlar.	V31, V51, V76, V103 /4

Tablo 4'te yer alan veriler incelendiğinde 76 velinin Erdem Değer Eylem Çerçevesi hakkında bilgisinin olmadığı anlaşılmıştır. 23 veli Erdem Değer Eylem Çerçevesi'ni olumlu/faydalı/iyi olarak değerlendirmiş fakat bu değerlendirmeye ilişkin açıklama sunmamıştır. 11 veli ise bu çerçevenin gerekliliğini vurgu yapmıştır. Dört veli ise değer eğitiminde ailenin rolünün önemine dikkat çekmiştir. Bir veli bu çerçeveyi olumlu bulmuş fakat yeterince uygulanmadığını ve öğrencilere sadece bilgi yüklenildiğini ifade etmiştir. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılar aşağıda sunulmuştur.

*“Erdem değer eylem çok güzel düşünülmüş, geleceğimiz için çok faydalı olacağını düşünüyorum. Fakat pek uygulandığını düşünmüyorum. Bilgi yüklemesi devam ediyor.” (V107)*

*“Bu değerlerin çocuğa aşılınması ailede başlar, öğretmenle pekişir.” (V31)*

### 3.6. Altıncı Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Yeni müfredat öğrencilerin beceri gelişimini destekleme durumu üzerine veli görüşleri Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5. Yeni Müfredat Öğrencilerin Beceri Gelişimini Destekleme Durumu**

S. N	Tema	Katılımcı/frekans
1	Desteklemeyecek.	V1, V34, V35, V36, V37, V39, V58, V64, V78, V80, V89, V92, V96, V97, V99, V101, V103, V109, V111, V112, V113, V114, V115, V117, V120/25
2	Destekleyebilir.	V6, V7, V18, V24, V25, V51, V61, V62, V63, V65, V67, V74, V87, V105, V118, V121/16
3	Evet/destekleyecek/yan sıyacak	V2, V3, V9, V10, V14, V15, V16, V17, V20, V21, V22, V23, V26, V27, V28, V30, V31, V32, V40, V41, V42, V44, V45, V46, V47, V48, V49, V52, V54, V56, V59, V66, V68, V69, V71, V73, V76, V83, V88, V90,

		V94, V98, V100, V04, V106, V107, V110/46
4	Bilmiyor.	V3, V9, V10, V11, V19, V50, V53, V55, V77, V81, V82, V84, V85, V86, V91, V93, V95, V108/18
6	Ailenin rolü/ Ailenin veremediğini okul veremez.	V5, V32, V57, V60, V72, V75, V79, V83, V119/9
7	Ümit ediyor.	V8, V29, V38, V43, V60, V102, V116/7
8	Yeni müfredatın başarılı olmasına bağlıyor.	V13

Tablo 5’te yer alan verilere göre beceri temelli yaklaşıma dayalı olan yeni müfredatın öğrencilerdeki beceri gelişimini sağlama hedefi hakkında 18 veli herhangi bir bilgisinin olmadığını, öngöründe bulunamadıklarını belirtmişlerdir. 25 veli de yeni müfredatın öğrencilerin beceri gelişimi hedefini desteklemeyeceği yönünde kesin görüş ifade etmiştir. 16 veli ise emin olmamakla beraber destekleyebileceği ihtimalini öne sürmüştür. 46 velinin ise yeni müfredatın öğrencilerde ulaşılması amaçlanan becerilere ulaşacağını görüşünü belirtmiştir. Dokuz veli beceri temelli müfredatın başarıya ulaşmasında yani öğrencilerin günlük yaşama öğrendikleri becerileri transfer etmesinde ailenin rolüne dikkat çekmiştir. Yedi velinin de müfredatın beceri gelişimini, transferini sağlaması yönünde ümitlerinin olduğu anlaşılmıştır. Bir veli ise müfredatın başarılı olması durumunda öğrencilerdeki beceri gelişimi hedefine ulaşılacağı yönünde görüş belirtmiştir. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*“Yeni müfredattaki yaşam becerileri konusu çocukların okul dışı yaşantılarına olumlu yansıtacağını düşünüyorum.” (V12)*

*“Aileler de telefona internete bağlı olmuş çocuklar pek umurlarında değil buradan başlamak doğru olabilir.” (V79)*

### 3.7. Yedinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Velilerin birinci sınıf müfredatına ilişkin görüşleri Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6. Velilerin Birinci Sınıf Müfredatına İlişkin Görüşleri**

S. N	Tema	Tanım	Katılımcı/frekans
1	Bilgi durumu.	Bilgisi yok. (V1, V3, V11, V12, V19, V20, V21, V24, V25, V26, V29, V34, V35, V38, V39, V42, V43, V45, V46, V53, V54, V55, V60, V65, V68, V69, V72, V73, V82, V83, V84, V86, V87, V96, V101, V107, V115, V117, V120, V121/40)	
2	Matematik dersi	Derslerin zorlaşması.	V110
3	Okuma-yazma öğretimi	Okuma yazma hızlı öğrenildi. Harflerin yazılış şekilleri ve harf öğretim sırasındaki değişiklik. Okuma öğretimi sürecinin çok yavaş ilerlemesi.	V2, V8, V50, V63, V95, V98, V102/7 V22, V23, V99 V88,
4	Değerler eğitimi	Çocukların birbirine daha saygılı olmaları, sorumluluk sahibi olmaları.	V4, V31, V109
5	Değişiklik durumu	Yok (V5, V9, V13, V15, V27, V33, V57, V58, V59, V78, V80, V81, V91, V97, V100, V103, V111, V113, V114, V116/20) Var (V16, V17, V28, V30, V32, V36, V40, V41, V47, V49, V52, V61, V74, V75, V76, V89, V92, V93, V94, V105, V108, V118/22)	
7	Olumlu	İyi (V6, V7, V10, V18, V48, V56, V70, V71, V77, V85, V104, V112, V119/12) Oyunlaştırma yoluyla matematik ve okuma yazma öğretiminin yapılması. (V106) Okula ilginin artması. (V44)	
8	Olumsuz		V15, V37, V64, V90
10	Ailenin rolü	Ailenin eğitimi öncelikli olandır.	V51
11	Kaynak kullanımı	Ek kaynak desteği sağlanmalı.	V62

Tablo 6'de yer alan veriler incelendiğinde 40 velinin birinci sınıf müfredatına ilişkin bilgisinin olmadığı anlaşılmıştır. 20 veli birinci sınıf müfredatında herhangi bir değişikliğin olmadığını belirtmiştir. 22 veli ise birinci sınıf müfredatında değişiklik olduğunu belirtmiş fakat değişikliğin detayı hakkında bilgi vermemiştir. 13 veli birinci sınıf müfredat değişikliğini olumlu olarak değerlendirmiştir. Dört veli ise müfredat değişikliğini olumsuz olarak değerlendirmiş ve bu olumsuzluğa

ilişkin açıklamada bulunmamıştır. Bir veli ilkökul matematik dersinin öğrenciler için zorlaştığını ifade etmiştir. Yedi veli ise ilk okuma yazma öğretimi sürecinin kolay tamamlandığını belirtmiştir. Harflerin yazım şeklindeki ve harf gruplarının öğretim sırasındaki değişiklik iki veli tarafından fark edilmiştir. Bir veli ise doğru sözcük kullanımı için harflerin öğretim sırasının alfabetik sıraya olması gerektiğini belirtmiştir. Üç veli de değerler eğitimine ilişki değişiklik olduğunu dile getirmiştir. Bir başka veli birinci sınıf müfredatında mevcut kaynakların yetersiz kaldığını, bu bağlamda ek kaynak desteği sağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Bir veli de yeni müfredattaki oyunlaştırmaya dikkat çekerek birinci sınıf öğrencisinin okuma yazma ve matematik öğretiminde oyunlaştırmadan faydalandığını belirtmiştir. Doğrudan araştırma sorusu ile ilgili olmasa da dört veli eğitim sisteminde karşılaşılan bazı sorunlara dikkat çekmiştir: Birinci sınıf öğrencilerinden oluşan bir sınıfın birinci yarı tamamlanmadan üç defa öğretmenin değişmesi, eğitim sistemi ile ilgili değişikliklerin sık yapılması şeklindedir. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*“Tabi okumayı daha kolay öğrendiler ama okuduğunu anlamada yeterli değiller.” (V50)*

*“Ek soru kitapları olması lazım.” (V62)*

*“Oyunlaşarak hem matematik hem okuma yazma öğrendiler aynı zamanda el becerisi ve motor gelişimi bulunan projeler yaptılar.” (V106)*

*“Yarı dönem gelmeden 3 öğretmen değiştirmek.” (V66)*

### **3.8. Sekizinci Araştırma Sorusuna Ait Bulgular**

Velilerin birinci sınıf ders kitaplarına ilişkin görüşleri Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7. Velilerin Birinci Sınıf Ders Kitaplarına İlişkin Görüşleri**

S.	Tema	Tanım	Katılımcı/frekans
----	------	-------	-------------------

N			
1	Kitapların yeterlilik durumu	Yeterli (V1, V20, V39, V41, V57, V65, V90, V95, V97, V102, V106, V108, V117/13)	
		Yetersiz (V2, V5, V7, V8, V12, V13, V15, V17, V21, V22, V24, V29, V30, V31, V32, V38, V40, V42, V43, V44, V50, V51, V54, V60, V61, V66, V67, V68, V74, V76, V83, V96, V99, V101, V103, V104, V110, V114, V118, V121/40)	
		İyi (V3, V6, V10, V16, V18, V19, V23, V25, V26, V28, V33, V35, V45, V47, V48, V49, V52, V53, V55, V56, V58, V59, V62, V69, V70, V71, V72, V73, V75, V77, V78, V79, V80, V81, V84, V85, V87, V88, V89, V91, V92, V93, V98, V100, V105, V107, V109, V111, V112, V113, V115, V116, V119, V120/54)	
		Kötü	V9, V34/2
		Orta	V4, V36, V37, V64, V94/5
2	Bilgi durumu	Bilgisi yok	V11, V14, V46, V63, V82, V86/6
3	İlk okuma yazma kitabı	Kelimelerin anlamsız bulunması.	V27

Tablo 7’da yer alan verilere göre 13 veli ders kitaplarının yeterli olduğunu belirtmiştir. Yeterlilik olarak kitapların içerik olarak zengin olması, çocukların düzeyine uygun olması, her bir dersin kitabının bir ve iki olarak ayrılmasının olumlu bir gelişme olması şeklindedir. 54 veli ders kitaplarının yeterlilik durumunu iyi, beş veli orta, iki veli ise kötü olarak nitelemiştir. Altı veli ise kitaplar hakkında bilgisinin olmadığını ifade etmiştir. 40 veli ise kitapların kaynak olarak yeterli gelmediğini bu yüzden ek kaynak alımı yaptıklarını dile getirmiştir. Sınırlı sayıda da olsa kitapların içeriği ile ilgili yetersizlik durumuyla ilgili etkinlik sayısının normalden az olması, öğretim tasarımının zayıf kalmasından bahsedilmiştir fakat çok fazla detaya girilmemiştir. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Yetersiz. Etkinlikler az. Bol etkinlik olmalı.” (V44) “Maalesef genelde yardımcı kaynaklardan yararlanılıyor. Onlara göre ders kitapları daha basit.” (V68)

“Kitaplar içerik olarak zengin. Çocuğun seviyesine uygun.” (V72) “Güzel.2 ayrı kitap olması çok iyi olmuş.” (V107) “Ders kitapları güzel hazırlanmış.” (V117)

### 3.9. Dokuzuncu Araştırma Sorusuna Ait Bulgular

Birinci sınıf öğrencilerine gelişim raporu verilmesine ilişkin veli görüşleri Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8. Birinci Sınıf Öğrencilerine Gelişim Raporu Verilmesine İlişkin Veli Görüşleri**

S. N		Katılımcı/frekans
1	Karne verilmeli.	Açıklama yok (V1, V2, V4, V6, V12, V16, V17, V18, V24, V26, V28, V29, V31, V34, V39, V40, V41, V45, V47, V58, V59, V61, V65, V69, V70, V76, V78, V80, V82, V94, V97, V104, V112, V113, V116, V119, V120/37)
		Karne teşvik edici, motive edici bir araç. (V5, V43, V66, V96/4)
		Çocuklar karne heyecanını, sevincini yaşıyorlar. Gelişim raporu herkes için aynı şeyi yazıyor. Gereksiz anlaşılmayan, karmaşık yazılar var. (V8, V21, V25, V27, V36, V49, V51, V54, V64, V74, V81, V87, V91, V95, V103, V105, V108, V117, V118, V121/20)
		Gelişim raporu gereksiz. V9, V50, V99/3
		Karne ayırt edicilik sağlıyor. V20
		Çocuklar ve aileler için karne daha sade ve anlaşılır. V22, V30, V33, V38, V42, V89, V100, V101, V110/9
2	Bilgi durumu	Karnede notlarını/seviyelerini görebiliyoruz. V32, V35, V73, V88, V114, V115/6
		Bilgisi yok. (V19, V46, V53, V71, V77, V84, V85, V90, V92, V93, V109, V111/12)
		Açıklama yok. (V3, V44, V48, V52, V55, V56, V62, V98, V102/9)
3	Gelişim raporu verilmeli.	Anlaşılır olmalı. V7
		Öğrenciler için iyi bir uygulama. (V10, V23, V75/3)
		Puan bazı kıyaslamayı engeller, öğrencilerin kendilerini iyi hissetmesini sağlar. (V11)
4	Her ikisi de verilmeli.	Puan yerine gelişimlerini görebilmek daha önemli. V13, V15, V67, V68, V79, V106/6
		(V14, V57, V63, V72, V107/5)
5	Gelişim raporu	Bireysellik ilkesi göz ardı edilip genel yazılmış. (V37)
		Öğrenciler doğru gözlemlenmeli, tespitler her bir öğrenci için ayrı olmalı, yoksa başarılı bir uygulama olmaz. (V60)
		Gelişim raporu hazırlamanın zorluğuna dikkat çekiliyor. (V83, V108)
		Karneden farklı bir uygulama. V86

---

**Öğretmenin iş yükünü arttırıyor. (V108)**

---

Tablo 8’de yer alan verilere göre 80 velinin birinci sınıf öğrencileri için gelişim raporu değil de karne sistemini geri istediği anlaşılmıştır. Karne sistemine geri dönülmesinin gerekçeleri arasında en sık vurgulanandan sırayla çocukların karne heyecanını, sevincini yaşadığı, çocuklar ve aileler için karnenin daha sade ve anlaşılır olduğu, karne sayesinde öğrencilerin notlarını/seviyelerini görebildikleri, karnenin teşvik ve motive edici bir araç olduğu belirtilmiştir. 12 velinin ise gelişim raporu hakkında bilgisinin olmadığı anlaşılmıştır. Gelişim raporunun devam etmesini isteyen 20 veli olduğu görülmüştür. Gelişim raporunun verilmesinin gerekçeleri arasında en sık vurgulanan ise öğrenci gelişimlerini görebilmenin daha faydalı bir şey olmasıdır. Yılsonunda hem karne hem gelişim raporu verilmesinin anlamlı olacağı savunan veli sayısı ise beştir. Ayrıca gelişim raporuna yönelik de olumsuz yönlerden bahsedilmiştir. Bu olumsuzluklar gelişim raporlarının herkes için aynı içerikte yazıldığı, bireysellik ilkesinin göz ardı edildiği, veliler için anlaşılır olmadığı, içeriğinde bilinmeyen birçok kavramı barındırdığı, gelişim raporu hazırlamanın zor olduğu ve öğretmenin iş yükünü arttırdığı şeklindedir. Bu bulguları destekleyen bazı alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

*“Çocukları kesinlikle karne verilmeli çünkü çocuklar karne heyecanıyla yıl sonunu bekliyorlar ama bir sürü yani gereksiz yazılar var herkeste aynı yazılar yazılıyor yani kesinlikle karneye geri dönülmeli.” (V8) “Gelişim raporları karmaşık ve özellikle çocukların önemsiz bulunduğu bir hal almış. Karne olduğu zaman daha anlaşılır ve dikkate alınan bir durum oluyor.” (V42)*

*“Hiçbir anlam ifade etmiyor. Çünkü gelişim raporları gelişigüzel hazırlanmış. Mesela okuma çalışması yazıyor ama öğrenciye ait gelişim yazılmamış. Öğrenciye özel yazılması gerekiyordu.” (V37)*

### 3. TARTIŞMA ve SONUÇ

Müfredat değişikliğinin izlenilmesi ve değerlendirilmesi sürecinde eğitimin paydaşları olan faydalanıcıların görüşünü almak önemli ve nitelikli veriler sağlamaktadır (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 2018; Cousins & Chouinard, 2012). Mevcut araştırmada da faydalanıcılardan biri olan birinci sınıf velilerinin TYMM'ye ilişkin deneyim, gözlem ve bakış açıları incelenmiştir. Bu bağlamda şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Araştırmaya katılmış olan birinci sınıf velilerinin % 55,4'ünün (67) yeni müfredat hakkında bilgi sahibi olduğu, %44,6'sının ise yeni müfredat hakkında bilgi sahibi olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç aslında yeni müfredat hakkında velilere yeterince ulaşılmadığı çıkarımını yaptırmaktadır. Ancak velilere ulaşılmış olsa bile velilerin bu konuya ilgi ve merakı yoksa bu sonucun kaçınılmaz olduğu da bir gerçektir. Nitekim alan yazında yenilenen programlara ilişkin veli görüşü alınmış, velilerin program hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri ortaya çıkmıştır (Eraslan, 2011).

121 veliden 110'u yeni müfredata yönelik memnuniyet düzeyini 10 puan üzerinden değerlendirmiş, puanlarının ortalaması 6,11'dir. Fakat burada dikkat çeken bir nokta 44 velinin yeni müfredat hakkında bilgisi olmamasına rağmen puanlamaya dahil olmasıdır. Zaten velilerin tamamına yakını, puanlama gerekçesi istenilmesine rağmen buna yönelik herhangi bir açıklamada bulunmamıştır. Bu bağlamda velilerin yeni müfredata ilişkin memnuniyet durumlarının orta seviyenin üstünde olduğu anlaşılmıştır. Yeni müfredat hakkında veliler internet, çocuğunun sınıf öğretmeni, okul, bireysel araştırma, haberler, hizmet içi eğitimler ve ders kitapları aracılığı ile bilgi sahibi olmuşlardır. Oysa Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yeni müfredata ilişkin Veli Bilgilendirme Klavuzu hazırlanmış, resmi yazı yolu ile okullara ulaştırılmış, dijital veya çıktı alınarak velilere ulaştırılması istenilmiştir (MEB, 2024b). Bu kılavuzda öğrenci

profiline, Erdem Değer Eylem Çerçevesi'ne, becerilere, eğilimlere, modelin uygulanmasında yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci rollerine, özelde her bir dersin öğretim programının tanıtımına yer verilmiştir. Ne yazık ki veli görüşlerinde bu kılavuzun varlığına dair herhangi bir veriye rastlanılamamıştır. Bu nedenle velilerin yeni müfredat hakkında uygulamada ne kadar ve nasıl bilgilendirildiklerine dair daha derinlemesine yeni araştırmalara ihtiyaç olduğu çıkarımı yapılabilir.

Birinci sınıf velilerinin yeni müfredata ilişkin beklentileri ve mevcut duruma yönelik değerlendirmeleri alınmış, şu sonuçlara ulaşılmıştır. 24 velinin yeni müfredata ilişkin bilgisi ve beklentisi olmadığı ortaya çıkmıştır. 29 velinin ise müfredattan çocukların daha nitelikli ve günlük yaşamın ihtiyaçlarına yönelik eğitim alması adına beklenti içinde oldukları anlaşılmıştır. 47 veli ise yeni müfredatın mevcut durumunu ortanın üstünde iyi olarak nitelendirmiştir. Konuların sadeleştirilmiş olması ve okuma yazma öğretiminin kolay öğrenilmesi mevcut durumu yönelik olarak olumlu boyutlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim Uludağ Kırçıl ve Uluçınar Sağır (2025) tarafından yapılan araştırmada da ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin okuma yazma sürecini genel olarak kolay tamamladığı belirlenmiştir. Yeni müfredatın mevcut duruma ilişkin 11 veli ise ilkokul birinci sınıf müfredatının çok yoğun içerikte zorlayıcı olmasına dikkat çekmiştir. Bu oran genel olarak değerlendirildiğinde düşük düzeyde gibi düşünülse de dikkate alınması gereken bir sonuç olarak görülebilir. Çünkü TYMM'ye kapsayıcılık bağlamında her öğrencinin öğrenmesi adında farklılaştırma bölümü entegre edilmiştir (MEB, 2024). Dört velinin ise ders kitaplarının yetersiz olup ek kaynak alımına yönlendirildikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu araştırma sorusuyla üç velinin genel olarak eğitim sisteminin sürekli değişiklik geçirmesine yönelik eleştirilerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Velilerin tamamının Erdem Değer Eylem Çerçevesi'ne yönelik görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde doğrudan bu çerçeveye yönelik hiçbir bilgiye sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, Sağlam (2011) tarafından yapılan araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada da velilerin büyük çoğunluğunun değerler eğitimi ve hedeflerinden haberdar olmadığı ortaya çıkmıştır. Mevcut çalışmada velilerin tamamının EDE Çerçevesi hakkında bilgi sahibi olmadıkları çıkarımı şu şekilde açıklanabilir: Yeni müfredat hakkında bilgi sahibi olmayan velilerin sayısı 55 iken bu araştırma sorusunda 76'ya çıkmıştır. Ayrıca 23 veli bu çerçeveyi olumlu bir gelişme olarak görmüş, 11 veli ise bu çerçevenin gerekliliğine dikkat çekmiş, dört veli de değer eğitiminde ailenin rolünün önemine dikkat çekmiştir. Elde edilen verilerde doğrudan EDE çerçevesinin içeriği ve kapsamına yönelik herhangi bir bilgiye rastlanılmamıştır. Bu sonuç velilerin değer eğitimi konusunda ilgi, merak, deneyim ve bilgilerinin olmadığı çıkarımını ortaya koyabilir. Bilgileri olmadığı için bu çerçevenin iyileştirilmesine yönelik katkılarının çok sınırlı kalacağı düşünülmektedir.

Velilerin öğrenci profiline ilişkin görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise, profiline yönelik bilgi sahibi olmadıkları ortaya çıkmıştır. Doğrudan 45 velinin hiç bilgisi olmadığı anlaşılmıştır. Öğrenci profilini olumlu olarak değerlendiren 62 velinin 36'sı ise öğrencilerin yeni müfredatla kazandırmasını istediği özellikler arasında en sıklıkla duyarlı olmalarına, başarılı olmalarına, ahlaklı olmalarına yer almıştır. Az da olsa vurgulanan özellikler; kültürünü bilen, teknoloji okuryazarı, cesur, öğrenme motivasyonu olması, öğrenmeye meraklı olması, pratik zekalı, yaratıcı ve çözüm odaklı olması, öngörülü, çağdaş, özgürlükçü, araştırmacı, inançlı, çalışkan, sevgili, saygılı, sabırlı ve vatansever olması şeklinde ortaya çıkmıştır. 14 veli ise müfredatın öğrenci profili hedefini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Üç veli müfredatın hedeflediği öğrenci profilinde okul-aile iş birliğine dikkat çekmiştir. Tüm velilerden farkı olarak bir velinin teknoloji bağımlılığını önlemeden istenilen öğrenci profiline ulaşamayacağını belirtmesi

araştırmanın dikkat çeken noktalarından birini oluşturmuştur. Çünkü teknoloji bağımlılığı eğitim başarısı önündeki ciddi engellerden biri olarak durmaktadır (Karadağ ve Kılıç, 2019; Ağgöl ve Yalçın, 2024).

Velilerin birinci sınıf müfredatının eksikliklerine yönelik tespit ve önerileri merak edilmiş, karşılaştıkları zorluklar sorulmuş, ortaya şu sonuçlar çıkmıştır. Araştırmaya katılan velilerin yaklaşık %35'inin doğrudan ilkokul birinci sınıf müfredatına ilişkin bilgilerinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak velilerin %20'ye yakını da birinci sınıf müfredatında değişiklik olmadığını öne sürmüştür. Yine yaklaşık %20'ye yakın bir veli grubu da yeni müfredatla beraber birinci sınıf müfredatında değişiklik olduğunu belirtmiş fakat bu değişikliğe dair herhangi bir detaya yer vermemiştir. Bu oranlar birlikte değerlendirildiğinde bu oran (% 75) genel yüzdeye göre birinci sınıf velisi için büyük bir oran olarak değerlendirilebilir. Çünkü ilkokul birinci sınıf eğitimi veli desteği ve yardımının en çok ihtiyaç duyulduğu dönemdir (Kıvrak ve Yıldırım, 2020). Özellikle okuma yazma ve temel matematik becerilerinde veli desteği kaçınılmaz bir durumdur fakat bu sonuç, yeni müfredatın uygulanmasında veli desteğinin yeterince sağlanamadığı fikrini ortaya çıkarabilir. Somut olarak belirtilen olumlu değişiklikler ise en çok vurgulanandan en aza doğru okuma yazmanın hızlı ve kolay öğrenilmesi (Uludağ Kırçıl ve Uluçınar Sağır, 2025), değer eğitiminin öne çıkmaya başlaması, çocuğun okula isteyerek gitmesi, oyunlaştırma yoluyla matematik ve okuma yazma öğretiminin yapılması şeklindedir. Az da sıklıkla da olsa veliler tarafından değerler eğitiminin yeni programda öne çıktığını en az sıklıkla vurgulansa da alan yazında yeni programda değerlerin güçlü bir şekilde öne çıktığını vurgulayan araştırmalar da vardır (Biçer, 2024; Önger & Duman, 2024; Kayman & Elkatmış, 2024; Kaymaz, 2024). Bu sonucun aksine olumsuz değişiklik olarak matematiksel düşünme ve beceri eksikliğine, okuduğunu anlamamasına, harflerine seslerin öğretilip sonrasında hece hece ezberletilmesine, harf gruplarının değiştirilmesine, 1.sınıf derslerinin yoğun

olmasından dolayı çocukların çok fazla yorulmasına, değerlere ağırlık verilirken öğretim konularının zayıf kalmasına, kitapların yetersiz kalmasına ve soru bankası gibi ek kaynakların dışarıdan alınmasına, ekonomi vb. dersler ile el becerisine yönelik derslerin müfredatta yer almamasına, harflerin yazılış şekillerinin değişmesi, harflerin öğretim sırasında harf gruplarında değişiklik yapılması, harf öğretiminin alfabetik sıraya göre yapılmaması, okuma yazma öğretimi sürecinin yavaş ilerlemesi, ek kaynağa ihtiyaç duyulmasına yer vermişlerdir. Öneri olarak yapılanlar arasında ise en dikkat çekici olanı ders kitaplarının yanında okuma kitaplarının da verilmesi sunulmuştur. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı da çocukların okuyacağı hikâye kitaplarının da okullara ücretsiz ulaştırılacağını duyurmuştur. Bu bağlamda da öğretmen yazarlara yeni müfredat içeriği ile uyumlu hikâye yarışması düzenlemiştir. (MEB, 2025). Ayrıca velilerden bazılarının yeni müfredatın başarılı olmasında en önemli faktörün müfredatın uygulayıcısı olan öğretmenler olduğunu belirtmesi de araştırmamızın dikkat çeken noktalarından biri olmuştur. Olumlu ve olumsuz olarak nitelendirilen değişiklikler birlikte değerlendirildiğinde okuma yazma öğretimi sürecinin yavaş ilerlediği öne sürülmüş olsa da bu olumsuzluk okuma yazmanın kolay öğrenildiği algısına göre çok zayıf kalmıştır. Çünkü velilerin %10 yakını okuma yazma öğretiminin kolay öğrenildiği tespitini yapmıştır. Özellikle yenilenen ilkokul Türkçe dersi öğretim programının bir önceki ilkokul Türkçe dersi öğretim programlarına kıyasla okuma-yazma öğretimindeki rolü gelecek araştırmacılar için önemli bir araştırma sorusu olabilir. Ayrıca doğrudan birinci sınıf müfredatı ile ilgili olmasa da eğitimin başarısını en az bir müfredat kadar etkileyen bir duruma veliler tarafından dikkat çekilmiştir. Birinci sınıfların bir dönem içinde üç defa sınıf öğretmeni değiştirmesi veliler tarafından dile getirilen ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuç eğitimde başarı için müfredat, öğretmen, çevre ve veli dörtlüsünün önemini ortaya koymaktadır.

Beceri temelli yeni müfredatın öğrencilerdeki beceri gelişimini sağlayıp günlük yaşama transferinde aracı olabileceğine dair araştırmaya katılan velilerin yarı fazlasında (%58) kanaat oluşmuştur. Bu kanaat TYMM öğrencilerin günlük yaşamda ihtiyaç duyacağı becerileri kazandırması ve kullanımını sağlaması yönündedir. Buna rağmen velilerin %35'lik kısmı da TYMM'nin öğrencilerde beceri gelişimini desteklemeyeceği yönünde görüşe sahip olmasındır. Bu oran genel yüzdeye bakıldığında küçümsenmeyecek bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun nedenleri velilerin yeni müfredat hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları olabilir ama yine de de bu sonuç gelecek araştırmalar için araştırma konusu olabilir. % 10' a yakın bir veli grubu ise eğitimde ailenin rolüne dikkat çekmiştir. Ailenin veremediği beceri eğitimi okulun veremeyeceğini düşünmektedirler. Bu bakış açısı bir nevi yaşam becerilerinin ailede verildiği tezi ile örtüşmektedir (Yılmaz Bolat, 2018).

Velilerin birinci sınıf ders kitaplarına ilişkin değerlendirmelerinden elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan velilerin yaklaşık %45'e yakını ilkökul ders kitaplarını yetersiz bulmuştur. Bu yetersizlik kitapların niteliğinden ziyade ek kaynak alımı ihtiyacı doğurmuş olması yönündedir. Az da olsa kitapların niteliği ile ilgili olarak etkinlik sayılarının normalden az olması ve öğretim tasarımının zayıflığına da dikkat çekilmiştir. Oysa Millî Eğitim Bakanlığı ders kitapları dışında herhangi bir kaynağa ihtiyaç olmadığını, duyurmuştur (MEB, 2024a). Aslında velilerin ders kitaplarını inceleme konusunda uzmanlıklarının olmadığı düşünüldüğünde ek kaynak kitap alımının istenilmesi velilerin aklına ders kitapları yeterli değil mi sorusunu getirmiş olabilir. Ek kaynak kitap istenilmesi ekonomik olarak dar gelirli aileleri zorlayan bir durum da olabilir. Bu sonucun aksine velilerin %55'e yakını ise ders kitaplarını nitelik ve sayı olarak yeterli görmüştür. Bu oran genele bakıldığında iyi bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca yeni müfredatla ilkökul birinci sınıflarda her ders için iki ayrı

kitap uygulamasına geçilmesi de bazı veliler için olumlu bir durum olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan velilerin %70'e yakını birinci sınıf öğrencilerine eski sistemde olduğu gibi karne verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Gerekçe olarak dönem sonlarında öğrencilerin karne heyecanı ve sevincini yaşaması, çocuklar için karnenin teşvik ve motive edici bir araç olması, çocuklar ve aileler için karnenin gelişim raporuna göre daha sade ve anlaşılır olması, velilerin karnede çocuklarının notlarını/seviyelerini görmesi, gelişim raporlarının çok karmaşık anlaşılır olmayan yazılar barındırması, her öğrenci için aynı şeyleri yazması, gelişim raporunda bulunan birçok kavramın veliler tarafından bilinmemesi, buna rağmen bir beş sayfa çıktı alınıyor olmasının israf olarak değerlendirilmesi gösterilmiştir. Velilerin %20'ye yakını ise gelişim raporu verilmesini istemekte ve gerekli görmektedir. Gerekçe olarak karnedeki gibi sadece bir not yerine öğrencilerin tüm gelişim alanlarını çok yönlü görebilmeleri, kıyaslamayı ortadan kaldırıp öğrencilerin kendilerini iyi hissetmesini sağlaması, öğrenciler için iyi bir uygulama olması gösterilmiştir. Buna ek olarak gelişim raporu istenilmekte fakat gelişim raporu ile ilgili bazı olumsuzluklara da veliler tarafından dikkat çekilmektedir. Gelişim raporları öğrencilerin bireysel özelliklerine göre değil genel olarak her öğrenci için aynı yazılmaktadır. Oysa Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan 2024- 2025 Eğitim Öğretim Yılı İlkokul 1. Sınıf Gelişim Raporu Öğretmen Bilgilendirme Kılavuzu'nda süreç odaklı ölçme ve bütüncül eğitim yaklaşımı gereği öğrencilerin kaydettiği ilerlemeler hakkında bilgilendirmeye yer verilerek her bir öğrencinin özelinde velilere somut öneriler sunulması istenilmektedir (MEB, 2024d). Araştırmanın bu sonucu ile kılavuzda istenilen bu koşulun örtüşmediği görülmektedir. Ayrıca gelişim raporu ile ilgili öğretmenin artan iş yükü ve rapor hazırlamanın zorluğu da dile getirilmiştir. Alan yazında ilkokul birinci sınıflar için uygulamaya konulan gelişim raporları ile ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanılmadığı için mevcut araştırmanın bu

sonuçları alan yazındaki önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Yine de gelecek araştırmacılar için özellikle gelişim raporlarının da veri toplama aracı olarak kullanılacağı araştırmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca velilerin %5'e yakını da hem karne hem gelişim raporunun birlikte verilmesini savunmaktadır. Velilerin %10'unun ise gelişim raporu hakkında bilgisinin olmadığı tespit edilmiştir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırmanın kimi sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle çalışma yalnızca Bursa ilinin bir ilçesinde öğrenim gören ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin velileri ile yürütülmüştür. Bu nedenle elde edilen bulguların Türkiye genelindeki tüm velilere genellenmesi sınırlıdır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak çevrimiçi açık uçlu anket formu kullanılmıştır. Bu yöntem geniş bir katılımcı kitlesine ulaşma açısından avantaj sağlamakla birlikte katılımcıların kimi sorulara kısa ya da yüzeysel yanıtlar vermesine yol açabilmektedir. Ayrıca çevrimiçi veri toplama sürecinde araştırmacının katılımcılara ek sorular yönelterek cevapları derinleştirme olanağı bulunmamaktadır.

Araştırma verileri belirli bir zaman diliminde toplanmıştır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin uygulama sürecinin henüz yeni olması nedeniyle velilerin görüşleri zaman içinde değişiklik gösterebilir. Bu nedenle ilerleyen yıllarda farklı bölgelerde ve farklı paydaş gruplarıyla yapılacak çalışmaların alanyazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Çıkar Çatışması Bildirimi:**

Yazarın herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

### **Destek/Finansman Bilgileri:**

Yazar herhangi bir destek almamıştır.

#### **Etik Kurul Kararı:**

Bu araştırma için Bursa Uludağ Üniversitesi Araştırma ve Yayın Etik Kurulları tarafından 28.02.2025 tarihli ve 12 nolu kararla etik kurul izni verilmiştir.

#### **KAYNAKÇA**

- Adıgüzel, A. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinin Cumhuriyet Dönemi Eğitim Programlarıyla Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi: Bir Meta Sentez Çalışması. *The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences*, 11(1), 9-21. <https://10.34137/jilkses.1630966>
- Ağgöl, E., & Yalçın, P. (2024). Teknoloji bağımlılığı ile ilgili yapılmış akademik çalışmalara yönelik doküman analizi [Document analysis of academic studies on technology addiction]. *Bağımlılık Dergisi*, 25(4), 354-367.
- Biçer, B. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde değerler eğitimi yaklaşımının analizi. *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/istj/issue/93216/1640604>
- Cousins, J. B., & Chouinard, J. A. (2012). *Participatory evaluation up close: An integration of research-based knowledge*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çakır, O. (2025). 2024 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Öğrenme Çıktılarının 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, 54(246), sayfa 837-878. DOI: 10.37669/milliegitim.1565831
- Demir, M. K., & Coşar, İ. (2024). 2005 İlköğretim Programı Uygulamalarına İlişkin Veli Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(5 Issue 8), 459-473.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.

- Duyul, S., Duyul, Y., Kesman, M., & Kesman, M. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Konusunda Öğretmen Görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 5(3), 1-19. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15002346>
- Ersalan, A. (2011). Yeni ilköğretim matematik programı hakkında öğrenci velilerinin görüş ve değerlendirmeleri: “Yeni matematik programı hakkında öğrenci velileri ne düşünüyor?” *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 189, 256–269.
- Güneş, G., & Yıldırım, Y. (2024). 2018 and 2024 Life Science Curriculum Examination of Programs in terms of Values Education: 2018 and 2024 Life Science Curriculum . *International Journal of Education and Science Research*, 1(1), 66–84. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14014499>
- Güven, B., İleri, S. (2006). Program Değerlendirme Kavramı ve İlköğretimde Program Değerlendirme Çalışmalarına Kuramsal Bir Bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (1-2), 141-163.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (2018). *The program evaluation standards: A guide for evaluators and evaluation users* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kabapınar, Y., Öztürk, C., & Hersan, E. (2004). 2004 Yılı İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı'na İlişkin Veli Görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 28(28), 69-89.
- Kayman, S., & Elkatmış, M. (2024). 2019 ile 2024 ilkokul Türkçe Dersi Öğretim Programlarının karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1–20. <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/4381594>
- Kaymaz, M. (2024). Matematik eğitiminde değer aktarımı: Eğitsel medya içeriği ve 2024 öğretim programı. *UPSEAD Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 1–10. <https://www.upsead.com/makale/8327>

- Karadağ, E., & Kılıç, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerdeki teknoloji bağımlılığı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 11(Özel sayı), 101-117. <https://doi.org/10.18863/pgy.556689>
- Kıvrak, Z. ve Yıldırım, K. (2020). Öğretmenlerin gözünden birinci sınıf öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini öğrenim süreçlerine ailelerin katılımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 447-468.
- Kuzu, O. & Göçer, V. & Akçay, A. O. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Kapsamında İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programı'nın İncelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (41), 640-667. DOI: <https://10.5281/zenodo.13337757>
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim Programları Ortak Metni*.
- MEB. (2024a). *Okullarda okutulacak ders kitapları ve eğitim araçları mevzuatında değişiklik*. <https://ookgm.meb.gov.tr/www/okullarda-okutulacak-ders-kitaplari-ve-egitim-araclari-mevzuatinda-degisiklik-resm-gazetede-yayimlandi/icerik/2084>
- MEB. (2024b). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Öğretim programları veli bilgilendirme kılavuzu*. <https://tyymm.meb.gov.tr/upload/kilavuz/veli-kilavuzu.pdf>
- MEB. (2024c). *Öğretmen Yazar, Çocuk Çiçek Açır" Hikâye Yazma Yarışması*. <https://ogretmenyazar.eba.gov.tr/>
- MEB. (2024d). *2024- 2025 Eğitim öğretim yılı ilkokul 1. sınıf gelişim raporu öğretmen bilgilendirme kılavuzu*. [https://sulakyurt.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2025\\_01/10091340\\_22024\\_2025\\_ilkokul\\_1.\\_snf\\_geliaim\\_raporu\\_yoretmen\\_bilgilendirme\\_klavuzu.pdf](https://sulakyurt.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_01/10091340_22024_2025_ilkokul_1._snf_geliaim_raporu_yoretmen_bilgilendirme_klavuzu.pdf)
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Önger, S., & Duman, S. N. (2024). 2018, 2023 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının karşılaştırılması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 1308–1339. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3786516>
- Percy, W. H., Kostere, K., & Kostere, S. (2023). Generic qualitative research in psychology. *The Qualitative Report*, 28(3), 706–720. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2023.6063>
- Sağlam, A. (2016). Değerler eğitiminin öğrenci davranışlarına etkisinin veli görüşlerine göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(3), 723-742.
- Torunoğlu, H. (2023). *Bilim ve sanat merkezlerinde uygulanan programların öğrenci veli ve öğretmen beklentilerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kırşehir: Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uludağ Kırçıl, R. ve Uluçınar Sağır, Ş. (2025). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin sınıf içi yansımaları: Öğretmen görüşleri. *Erciyes Eğitim Dergisi*, 9(1), 1-23. <https://doi.org/10.32433/eje.1673094>
- Uygun, K., & Akgül, G. (2024). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeline İlişkin Görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 81-102.
- Yaşar, S. (2013). *Okul öncesi eğitim programı uygulamalarına ilişkin veli görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz Bolat, E. (2018). Anne baba tutumlarının çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisi. *Uluslararası Çocuk Edebiyatı ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 32-38.

Yurdakal, i. H. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: 2024 İlkokul Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (1, 2, 3 ve 4. sınıflar) İncelenmesi, Temel Eğitim Dergisi (Journal of Primary Education), 24, 76-88.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

This study was conducted using the basic qualitative research method. Basic qualitative research focuses on understanding how individuals make sense of their lives and experiences, with the ultimate aim of improving educational practices (Merriam, 2009). This research design emphasizes understanding a specific phenomenon from the participants' perspectives without adhering to a particular theoretical framework, focusing on describing the data rather than making theoretical generalizations (Yıldırım & Şimşek, 2021). In this study, the views of first-grade parents regarding the TYYM (Simplified Curriculum Model) were explored and interpreted within their own context, with an emphasis on evaluating the model within this framework. This evaluation aims to contribute to the development and improvement of the TYYM. Additionally, basic qualitative research is suitable for exploratory studies in new areas, as it allows flexibility in the data collection process (Merriam & Tisdell, 2015; Percy et al., 2023). Since basic qualitative research does not follow a rigid pattern, it provides flexibility in data collection. In this study, an open-ended survey was administered online to first-grade parents.

### Method

The study was conducted using the basic qualitative research method. Basic qualitative research is designed to understand how individuals interpret their lives and experiences, with the ultimate goal of enhancing educational practices (Merriam, 2009). This approach focuses on exploring a specific phenomenon from the participants' perspectives without being tied to a specific theoretical framework, prioritizing descriptive analysis over theoretical generalizations (Yıldırım & Şimşek, 2021). In this study, the opinions of first-grade parents regarding the TYYM were examined and interpreted within their specific context, with a focus on evaluating the model.

### Findings (Results)

The findings revealed that 55.4% (67) of the first-grade parents participating in the study were informed about the new curriculum, while 44.6% reported having no knowledge of it. The average satisfaction score of parents with the new curriculum was 6.1 out of 10. Approximately 25% of the parents expressed expectations from the new curriculum, including "providing children with high-quality and qualified education," "a life-based curriculum," "an emphasis on religious education," "the elimination of rote learning," "the adoption of report cards," and "easier teaching of mathematics topics." It was found that none of the parents had any knowledge of the student profile or the Virtue-Value-Action Framework, which are components of the new curriculum. Parents' perceptions of the new curriculum's ability to support students' skill development were

notably weak. Overall, parents appeared to be satisfied with the first-grade curriculum. However, nearly 50% of the parents reported purchasing additional resources due to the inadequacy of textbooks. Additionally, approximately 70% of the parents believed that report cards should be issued instead of developmental reports for first-grade students.

## Conclusion and Discussion

Obtaining the perspectives of stakeholders, who are the beneficiaries of educational processes, is crucial for monitoring and evaluating curriculum changes, as it provides valuable and high-quality data (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation, 2018; Cousins & Chouinard, 2012). In this study, the experiences, observations, and perspectives of first-grade parents, one of the key stakeholders, regarding the TYİM were examined. The results indicated that 55.4% (66) of the participating parents were informed about the new curriculum, while 44.6% were not. This finding suggests that information about the new curriculum has not been adequately disseminated to parents. However, it is also evident that even if information reaches parents, a lack of interest or curiosity on their part may make this outcome inevitable. The literature supports this finding, as studies have shown that parents are often insufficiently informed about updated curricula (Eraslan, 2011).

When the views of all parents regarding the student profile and the Virtue-Value-Action Framework were evaluated as a whole, it was found that they had no direct knowledge of this framework. This result is consistent with the findings of Sağlam (2011), which indicated that the majority of parents were unaware of values education and its objectives. Approximately 75% of first-grade parents either had no knowledge of the new curriculum, reported no changes in the first-grade curriculum, or, even if they acknowledged changes, were unable to provide details. This percentage can be considered significant for first-grade parents compared to the overall rate. This is particularly notable because first-grade education is a period that heavily relies on parental support and assistance (Kivrak & Yıldırım, 2020). Parental support is essential, especially for literacy and basic mathematical skills, yet this finding suggests that sufficient parental support may not have been achieved in the implementation of the new curriculum. Approximately 70% of the parents participating in the study advocate for the reinstatement of report cards for first-grade students, as was the case in the previous system. However, according to the *2024-2025 Academic Year First-Grade Development Report Teacher Information Guide* published by the Ministry of National Education, a process-oriented assessment and holistic education approach is emphasized, requiring information on students' progress and providing parents with specific, individualized recommendations for each student (MEB, 2024d).